



**KRAKOWSKA AKADEMIA
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego**

Wydział Psychologii i Nauk Humanistycznych

Kierunek: Pedagogika

**Specjalność: Pedagogika wczesnoszkolna z językiem angielskim –
specjalność nauczycielska**

Kateryna Artemenko

**POSTAWY RODZICIELSKIE A MOTYWACJA DO NAUKI
DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM – NA PODSTAWIE
BADAŃ W KLASIE III NA TERENIE SZKOŁY PODSTAWOWEJ
NR 158 W ZSOI IM. JULIANA ALEKSANDROWICZA W
KRAKOWIE**

**Praca licencjacka
napisana pod kierunkiem
dr Joanny Aksman**

Kraków 2016 r.

Spis treści

Wstęp	4
Rozdział 1. PROBLEMATYKA POSTAW RODZICIELSKICH I ICH PERCEPCJI PRZEZ DZIECI	5
1.1. Postawa w ujęciu interdyscyplinarnym.....	5
1.1.1. Cechy charakterystyczne postaw.....	5
1.1.2. Podział postaw na kategorie	6
1.2. Pojęcie postawy rodzicielskiej w literaturze pedagogicznej.....	6
1.2.1. Przegląd typologii postaw rodzicielskich.....	7
1.2.2. Wpływ postaw rodzicielskich na zachowanie się dziecka	11
1.2.3. Percepcja postaw rodzicielskich i jej wpływ na dziecko	12
Rozdział 2. UWARUNKOWANIE MOTYWACJI DO UCZENIA SIĘ SPECYFIKĄ ROZWOJU PSYCHICZNEGO DZIECKA	14
2.1. Pojęcie rozwoju psychicznego dziecka w ujęciu interdyscyplinarnym	14
2.1.1. Okresy rozwoju psychicznego dziecka	14
2.1.2. Ogólna charakterystyka psychicznego rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym	15
2.2. Teoretyczna analiza problemu motywacji	16
2.2.1. Teorie motywacji w psychologii	17
2.2.2. Rozróżnienie motywacji na wewnętrzną i zewnętrzną	18
2.3. Motywacja do uczenia się dzieci w młodszym wieku szkolnym.....	19
Rozdział 3. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH.....	21
3.1. Cel i przedmiot badań.....	21
3.2. Problematyka badawcza.....	22
3.3. Procedura badawcza	24
3.3.1. <i>Skala Postaw Rodzicielskich</i> w opracowaniu M. Plopy według modyfikacji własnej	26
3.3.2. <i>Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej</i> w opracowaniu N. Łuskanowej w tłumaczeniu własnym	27
3.3.3. <i>Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej</i> w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej w tłumaczeniu własnym	27
3.4. Dobór próby badawczej i terenu badań.....	28

3.5.Organizacja i przebieg badań	29
Rozdział 4. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH	31
4.1.Postawy rodzicielskie w percepcji badanych uczniów w świetle wyników Kwestionariusza SPR M. Plopy w modyfikacji własnej	31
4.2.Zróżnicowanie postaw matek i ojców w percepcji badanych dzieci w świetle wyników Kwestionariusza SPR M. Plopy w modyfikacji własnej	32
4.3.Dominujący typ motywacji uczniów do nauki szkolnej w świetle wyników Kwestionariusza ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej	33
4.4.Określenie poziomu motywacji do nauki szkolnej na podstawie wyników Kwestionariusza ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej w opracowaniu N. Łuskanowej	35
4.5.Zestawienie typu motywacji do nauki szkolnej i postaw rodzicielskich na podstawie wyników badań	36
WNIOSKI Z BADAŃ WŁASNYCH	38
ZAKOŃCZENIE	39
Bibliografia	40
Spis rysunków	42
Spis tabel	43
Spis wykresów	44
Aneksy	45

Wstęp

Rodzina stanowi pierwszą grupę społeczną, częścią której jest dziecko, dlatego wpływ rodziców jest najbardziej trwały i dominuje przez wiele lat. Dotychczasowe badania ukazują rolę, jaką rodzina pełni w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym i osobowościowym dziecka. Większość rodziców ma świadomość pełnienia tak opowiedzianej roli, posiada określoną wiedzę na temat wychowania i podejmuje zamierzone działania wychowawcze, ale ważniejszą rolę odgrywają oddziaływania niezamierzone. Ujawniają się one głównie w stosunku emocjonalnym do dziecka, którym jest przesiąknięte każde słowo skierowane do dziecka, każda czynność związana z opieką nad nim. I ten ładunek emocjonalny wywołuje u dziecka specyficzne zachowania.

Postawy rodzicielskie mają rozległy wpływ na „*rozwój funkcji poznawczych dziecka a później na jego osiągnięcia szkolne, na kształtowanie się jego równowagi uczuciowej i dojrzałości społecznej, na formowanie obrazu samego siebie i stosunek do samego siebie oraz do grupy rówieśniczej, a także na późniejsze pełnienie ról rodzinnych*”¹.

Mimo tego, że postawa rodzicielska jest faktem obiektywnym, poziom jej wpływu na rozwój dziecka zależy od tego, jak ono tę postawę odbiera. Dzieci i dorośli, obserwując te same zachowania, mogą zupełnie różnie je odbierać i przypisywać im odmienne znaczenia zgodnie z własnymi stanami wewnętrznymi. Dlatego, uwzględnienie obydwu punktów widzenia, jak rodzica tak i dziecka, jest szczególnie istotne.

Niniejsza praca jest próbą ustalenia możliwości wpływu postaw rodzicielskich także na sferę motywacyjną dziecka, a mianowicie na motywację do nauki szkolnej. Takiego zestawienia postanowiłam dokonać ze względu na moje zainteresowania poznawcze.

Motywacja jest ogółem procesów pobudzania aktywności, zmierzających do osiągnięcia określonego celu.² Odpowiednio i motywacja do nauki szkolnej stanowi „*tendencję ucznia do przyjmowania czynności szkolnego uczenia się za sensowne i istotne i do szukania w nich zamierzonych pożytków*”³.

Bez motywacji do nauki niemożliwy jest proces uczenia się. Jeżeli nauka nie jest wewnętrzną potrzebą dziecka, jest dla niego bezsensowna, to uczenie się w szkole staje się przymusem. A jak wiadomo, nie da się nikogo zmusić do uczenia się i poznawania świata.

Celem przedstawionych badań było poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jaki wpływ mają postawy rodzicielskie w opinii dzieci na motywację do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym. W badaniach wzięło udział 38 dzieci z dwóch klas III szkoły podstawowej. Zastosowano następujące narzędzia badawcze: *Skalę Postaw Rodzicielskich* w opracowaniu M. Plopy według modyfikacji własnej, *Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* w opracowaniu N. Łuskanowej w tłumaczeniu własnym, *Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalinowej w tłumaczeniu własnym.

Przedstawiona praca składa się z trzech części.

Część pierwsza (teoretyczna) zawiera dwa rozdziały. W rozdziale 1 zdefiniowane jest pojęcie postawy w ujęciu interdyscyplinarnym i pojęcie postaw rodzicielskich, a także przedstawiony jest przegląd typologii postaw rodzicielskich. W tym rozdziale podkreślona jest różnica pomiędzy postawami, prezentowanymi przez rodziców, a ich percepcją przez dzieci. Rozdział 2 jest poświęcony prawom rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym, a także jednej z podstaw rozumienia zachowań jednostki – motywacji. Szczególną uwagę w tym rozdziale przywiązuje się motywacji do nauki szkolnej, która jest motorem procesu uczenia się.

W części drugiej (metodologicznej) zaprezentowano problematykę badań własnych, podano opis zastosowanych narzędzi badawczych (*Skalę Postaw Rodzicielskich* w opracowaniu M. Plopy według modyfikacji własnej, *Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* w opracowaniu N. Łuskanowej w tłumaczeniu własnym, *Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalinowej w tłumaczeniu własnym), a także opisano dobór próby badawczej i organizację i przebieg badań.

Trzecia część jest poświęcona analizie wyników badań własnych. Rozdział 4 zawiera 5 podrozdziałów, każdy z których opisuje uzyskane za pomocą kwestionariuszy odpowiedzi na szczegółowe problemy badawcze. Dzięki temu możliwe było określenie związku pomiędzy postawami rodzicielskimi a motywacją do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Kolejno zostały omówione wnioski z badań i podane krótkie podsumowanie całej pracy.

Wiedza i badania na temat postaw rodzicielskich umożliwiają wsparcie rodziców w pełnieniu ich roli, a także uświadomienie faktu, jak duże znaczenie ta rola ma. Przez badanie, opisane w danej pracy chciałam jeszcze raz podkreślić znaczenie postaw rodzicielskich w życiu dziecka, ich wpływ na jego osobowość i skłonić rodziców do refleksji nad własnym zachowaniem i jego skutkami.

¹ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie*, „Wiedza powszechna”, Warszawa 1969, s. 9.

² D. Amborska-Głowacka, *Motywacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. III, Warszawa 2004, s. 422.

³ J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 160.

Rozdział 1. PROBLEMATYKA POSTAW RODZICIELSKICH I ICH PERCEPCJA PRZEZ DZIECI

1.1. Postawa w ujęciu interdyscyplinarnym

Pojęcie postawy jest jednym z podstawowych pojęć w socjologii i psychologii społecznej. W literaturze możemy spotkać się z wieloma podobnymi do siebie i różniącymi się stanowiskami na temat postaw.

W dziedzinie socjologii najbardziej znaną postacią zajmującą się problemem postaw jest Stefan Nowak. Podaje on następującą definicję postawy: „*Postawą pewnego człowieka wobec pewnego przedmiotu jest ogół względnie trwałych dyspozycji do oceniania tego przedmiotu i emocjonalnego nań reagowania oraz ewentualnie towarzyszących tym emocjonalno-oceniającym dyspozycjom względnie trwałych przekonań o naturze i własnościach tego przedmiotu i względnie trwałych dyspozycji do zachowania się wobec tego przedmiotu.*”⁴

W ujęciu psychologicznym postawa jest rozumiana jako tendencja do negatywnej lub pozytywnej reakcji na pewien obiekt, osobę lub sprawę. Można wymienić cztery właściwości, które posiada każda postawa: określony obiekt, ku któremu ona jest skierowana, element ewaluacyjny tego obiektu, gotowość do działania ku lub przeciwko temu obiektowi i względna trwałość.⁵

Według „Słownika psychologicznego” pod redakcją Włodzimierza Szewczuka postawa to „*względnie trwała, dynamiczna organizacja, która wyznacza sposób zachowania się jednostki względem innych ludzi lub przedmiotów, struktur i procesów poznawczych, emocjonalnych oraz schematów zachowania, którą charakteryzuje różny stopień złożoności, zwartości, siły, trwałości, natężenia, ważności i adekwatności.*”⁶

Inną definicję podaje „Słownik pedagogiczny” autorstwa Czesława i Małgorzaty Kupisiewicz, gdzie postawa jest to względnie trwały model oceniania i wartościowania określonych osób, zjawisk, obiektów i procesów, który może warunkować zachowania człowieka.⁷

Jak wspominałam wyżej, jedną z właściwości postawy jest posiadanie przez nie obiektu, do którego ona jest skierowana. Tak więc, postawa jest postawą tylko wtedy, gdy jest postawą wobec czegoś, zorientowaną na przedmiot postawy. Przedmiotem postawy mogą być ludzie, obiekty materialne, klasy przedmiotów, zjawiska, zdarzenia, sytuacje lub klasy sytuacji, pojęcia oraz nawet sytuacje nieistniejące, czyli przyszłość.⁸

Każda postawa składa się z trzech komponentów: komponent emocjonalny, czyli wszelkie reakcje afektywne (emocje, uczucia), związane z przedmiotem postawy; komponent poznawczy, na który się składają przekonania, myśli i opinie na temat przedmiotu postawy oraz komponent behawioralny, który wiąże się z intencjami i działaniami wobec danego obiektu.⁹

1.1.1. Cechy charakterystyczne postaw

Do cech postaw zalicza się: treść przedmiotową, ważność, kierunek, stopień ogólności, siłę, trwałość, adekwatność, złożoność, natężenie i zwartość.

Treść przedmiotowa jest cechą postawy, która określa czego ona dotyczy, czyli opisuje przedmiot postawy. Ważność postawy oznacza jej istotność w życiu człowieka (wyróżniamy postawy znaczące i nieznaczące). Kolejną cechą postawy jest jej kierunek, który dzieli postawy na pozytywne (dodatnie) i negatywne (ujemne). Stopień ogólności określa ilość przedmiotów i kategorii obiektów, których postawa dotyczy. Siła jako cecha postawy pomaga określić, w jakim stopniu postawa jest pozytywna czy negatywna. Przez trwałość rozumiemy niezmiennność, stałość sposobu zachowania się wobec danego przedmiotu lub klasy przedmiotów. Adekwatność postawy pozwala – na podstawie ogólnie i jednoznacznie przyjętego kryterium – określać zachowania jako adekwatne lub nieadekwatne. Złożoność postawy opisuje jej poszczególne komponenty i stopień ich rozbudowania. Natężenie postawy lub inaczej jej intensywność dotyczy częstotliwości pojawiania się określonych zachowań, typowych dla danej postawy oraz treści poznawczych i emocji z nimi związanych. Zwartość postawy opisuje stopień zgodności pomiędzy wszystkimi elementami postawy pod względem ich siły, znaku i złożoności.

Każda z wymienionych wyżej cech stanowi jednocześnie i kryterium ich podziału. Na przykład, jednym z kryteriów podziału jest kierunek postaw, stąd możemy mówić o postawach negatywnych, pozytywnych i neutralnych. Za

⁴ S. Nowak, *Teorie postaw*, PWN, Warszawa 1973, s. 23.

⁵ Z. Nęcki, *Postawy i ich zmiana* [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998, s. 425.

⁶ R. Holly, *Postawa* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985, s. 215.

⁷ C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2009, s. 139.

⁸ S. Nowak, *Teorie...*, *dzielo cyt.*, s. 23.

⁹ A. Ceranek-Dadas, E. Neumann-Schmidtke, *Postawy* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. IV, Warszawa 2005, s. 745.

pomocą kryterium siły możemy scharakteryzować postawy jako mniej lub bardziej pozytywne albo negatywne. Jeszcze jednym kryterium podziału postaw jest ich trwałość – wyróżniamy postawy trwałe i nietrwałe itp.¹⁰

1.1.2. Podział postaw na kategorie

Jak pisałam wyżej, każda postawa składa się z trzech komponentów, a mianowicie komponentu poznawczego, komponentu emocjonalnego oraz komponentu behawioralnego. I każdy z tych elementów może występować z różnym nasileniem. Według tego kryterium dzielimy postawy na cztery kategorie.

Do pierwszej kategorii zaliczamy te postawy, które składają się prawie wyłącznie ze stosunków emocjonalnych do przedmiotu postawy, brakuje jednak wiedzy o nim, a także ukształtowanych schematów zachowań. S. Nowak też nazywa takie postawy asocjacjami afektywnymi.

W drugiej kategorii mieszczą się postawy, w których oprócz komponentu emocjonalnego, zaznacza się także aspekt poznawczy. Są to przekonania o określonym emocjonalnym zabarwieniu na temat przedmiotu, przy braku skryzalizowanych reakcji behawioralnych. Takie postawy możemy nazwać postawami poznawczymi. Przykładem takich postaw mogą być stereotypy narodowe, kiedy nie mamy możliwości do reakcji behawioralnych, bo nie mamy styczności z daną społecznością.

Trzecia kategoria postaw, to takie, w których komponent behawioralny łączy się z komponentem emocjonalnym, natomiast jest brak komponentu poznawczego. Takie postawy nazywamy postawami behawioralnymi. Przykładem czystej postawy behawioralnej są zakazy i nakazy, które są wszczepione nam bez żadnego wyjaśnienia i które akceptujemy niezastanawiając się.

Ostatnia, czwarta kategoria, zawiera postawy, w których opinia na temat przedmiotu postawy łączy się z reakcjami afektywnymi i schematem zachowań wobec niego. Taka postawa jest postawą pełną. Na przykład, postawa osoby wobec pewnego celu to przekonania na temat tego celu, które sprawiają, że jest on dla tej osoby atrakcyjny oraz gotowość do podejmowania działań w drodze do jego osiągnięcia.¹¹

1.2. Pojęcie postawy rodzicielskiej w literaturze pedagogicznej

W odróżnieniu od ogólnej definicji postawy, którą można znaleźć w każdym słowniku i encyklopedii, próba zdefiniowania postawy rodzicielskiej była podjęta jedynie przez kilka naukowców.

Józef Rembowski definiuje postawę rodzicielską „*jako całościową formę ustosunkowania się rodziców (osobno ojca, osobno matki) do dzieci, do zagadnień wychowawczych itp., ukształtowaną podczas pełnienia funkcji rodzicielskich*”¹²

Maria Ziemska przyjmuje podobne stanowisko. Postawę rodzicielską pojmuje ona jako stałe w pewnym okresie czasu nastawienie emocjonalne rodziców wobec dziecka, tendencję do zachowania się w określony sposób w stosunku do dziecka.¹³ Postawa, według M. Ziemskiej, jest „*nabytą strukturą poznawczo-dążeniowo-afektywną, ukierunkowującą zachowanie się rodziców wobec dziecka*”¹⁴.

Podmiotem postaw rodzicielskich są rodzice (matka i ojciec), a przedmiotem jest dziecko lub „*szeroko rozumiane zagadnienia wychowawcze związane z pełnieniem przez rodziców ról rodzicielskich*”¹⁵.

Postawa rodzicielska, jak i każda postawa, składa się z trzech komponentów: poznawczego, uczuciowego i behawioralnego. Pierwszy z nich ujawnia się w poglądach rodziców na dziecko, drugi – w ocenie, stosunku uczuciowym, a trzeci, czyli komponent behawioralny, znajduje wyraz w zachowaniu rodziców wobec dziecka. Oznacza to, że matka lub ojciec myślą o dziecku w pewien sposób, odczuwają wobec niego negatywne lub pozytywne uczucia i ujawniają je w swoim zachowaniu.¹⁶

Postawy rodzicielskie mogą się różnić siłą i kierunkiem, co znaczy, że mogą one być w różnym stopniu negatywne lub pozytywne. Postawy negatywne mogą przejawiać się w agresji, stosowaniu kar fizycznych lub w unikaniu kontaktu z dzieckiem. Natomiast postawy pozytywne związane są z troską o dziecko, zainteresowaniem jego życiem i problemami.

Następną cechą charakterystyczną postaw rodzicielskich jest różny stopień ich trwałości i zorganizowania. Na przykład, o postawach bardziej trwałych mówimy, gdy pomiędzy dzieckiem a rodzicem pojawia się odpowiednio utrwalony związek, powstały w wyniku bezpośrednich, powtarzających się kontaktów, naładowanych emocjonalnie.

Postawy rodzicielskie cechują się plastycznością, co oznacza, że ulegają one zmianom, jednocześnie ze zmianą ich przedmiotu, tj. dziecka, które rozwija się, dorasta. Tak, postawy wobec noworodka i gimnazjalisty muszą się różnić.

¹⁰ R. Holly, *Cechy postaw* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985, s. 216-217.

¹¹ Zob., S. Nowak, *Teorie...*, *dzieło cyt.*, s. 29-33.

¹² J. Rembowski, *Więzi uczuciowe w rodzinie: studium psychologiczne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972, s. 55.

¹³ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka* [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986, s. 156.

¹⁴ Taż, *Postawy rodzicielskie*, „Wiedza powszechna”, Warszawa 1969, s. 42.

¹⁵ M. Plopa, *Psychologia rodziny: teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 245.

¹⁶ M. Ziemska, *Postawy...*, *dzieło cyt.*, s.40-41.

Wraz z rozwojem dziecka potrzeba kontaktu fizycznego zamienia się w potrzebę więzi psychicznej z rodzicami. Niezdolność rodzica do dostosowania postawy do fazy rozwoju dziecka prowadzi do zaburzeń w zachowaniu dziecka, a nawet do deformacji jego osobowości.

Podsumowując charakterystykę postawy warto dodać, że najbardziej charakterystycznym jej przejawem jest ładunek uczuciowy. Większość badaczy uważa czynnik emocjonalny za najważniejszy element rozpoznawania i pomiaru postaw rodzicielskich.¹⁷

1.2.1. Przegląd typologii postaw rodzicielskich

Początków rozważań na temat rodzajów postaw rodzicielskich szukamy w latach trzydziestych ubiegłego stulecia. Marion Kenworthy – jedna z pierwszych wprowadziła pojęcia odrzucenie (rejection) i nadmierna opieka (overprotection), pojmując je jako dwie przeciwstawne postawy rodzicielskie. Odrzucenie przejawia się w obojętności, zaniedbywaniu dziecka, chłodzie emocjonalnym i surowej dyscyplinie. Natomiast postawę nadmiernej opieki M. Kenworthy rozumie przez dążenie rodziców do ciągłego przebywania z dzieckiem i przedłużania opieki nad nim. Kilka lat później Margaret Figge dodała trzeci wymiar, dzieląc postawy rodzicielskie na trzy typy: postawę odrzucenia, postawę nadmiernej opieki i postawę neutralną (neutral).

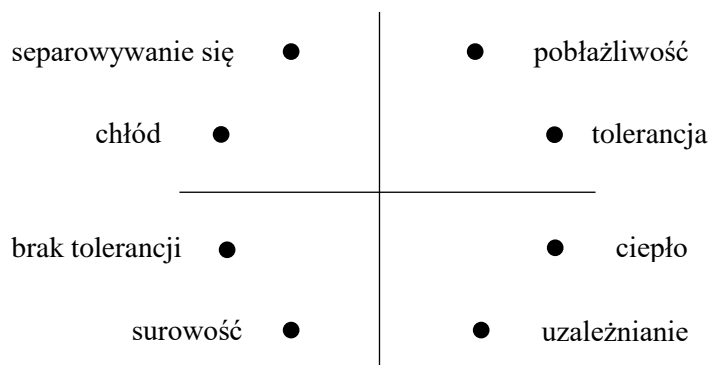
Spośród pierwszych prób klasyfikacji postaw rodzicielskich zasługuje na uwagę typologia opracowana przez Leo Kanner, amerykańskiego psychiatrę. Wyodrębnił on cztery typy postaw rodzicielskich, a mianowicie akceptację i miłość, jawne odrzucenie, nadmierne wymaganie oraz nadmierną opiekę. W swojej klasyfikacji L. Kanner opisał także skutki określonych postaw rodzicielskich w rozwoju dziecka. Postawa akceptacji i miłości cechuje się okazywaniem dziecku czułości, bawieniem się z nim, pieśczeniem. Taka postawa skutkuje prawidłowym rozwojem dziecka, poczuciem bezpieczeństwa przez nie. Jawne odrzucenie ujawnia się przez zaniedbywanie dziecka, stosowanie surowych kar, unikanie kontaktu. Odrzucenie przez rodziców powoduje agresywność dziecka i zahamowanie jego rozwoju uczuciowego. Następnym rodzajem postaw rodzicielskich według L. Kanner jest perfekcjonizm, który przejawia się w krytykowaniu, obwinianiu, dezaprobach i częstej naganie. Taka postawa prowadzi do frustracji, lęków, braku wiary w siebie dziecka. I ostatni, czwarty typ, wymieniony przez L. Kanner, stanowi nadmierne chronienie, które cechuje się, jak wskazuje sama nazwa, nadmierną pobłażliwością, rozpieszczaniem oraz ograniczaniem swobody. Nadmierna opieka prowadzi do opóźnienia dojrzałości dziecka, niezdolności do samodzielności.¹⁸

Marian Fitz-Simons, równocześnie z L. Kannerem, przedstawiła model zachowania się rodziców wobec dzieci, w którym wyróżniła dwie pary przeciwstawnych sobie postaw: akceptacja – odrzucenie, dominowanie – posłuszeństwo, ujmując je jako ciągłość.¹⁹

Bardziej rozbudowany jest model oddziaływań rodzicielskich opracowany przez Philipa Slatera. Wyróżnia on cztery pary przeciwnych postaw:

- 1) pobłażliwość – surowość;
- 2) uzależnienie – separowanie się;
- 3) ciepło – chłód;
- 4) tolerancja – brak tolerancji.

P. S. Slater w swoim modelu przedstawia postawy rozmieszczone na obwodzie koła (rys. 1). Koło dzieli dwie osie, za pomocą których wyodrębnia się cztery sektory zachowań rodzicielskich: pobłażliwość i tolerancja, ciepło i uzależnianie, surowość i brak tolerancji oraz separowanie się i chłód.²⁰



Rys. 1. Model oddziaływań rodzicielskich wg P. Slatera

Źródło: Opracowanie własne na podstawie publikacji M. Ziemskiej „Postawy rodzicielskie”

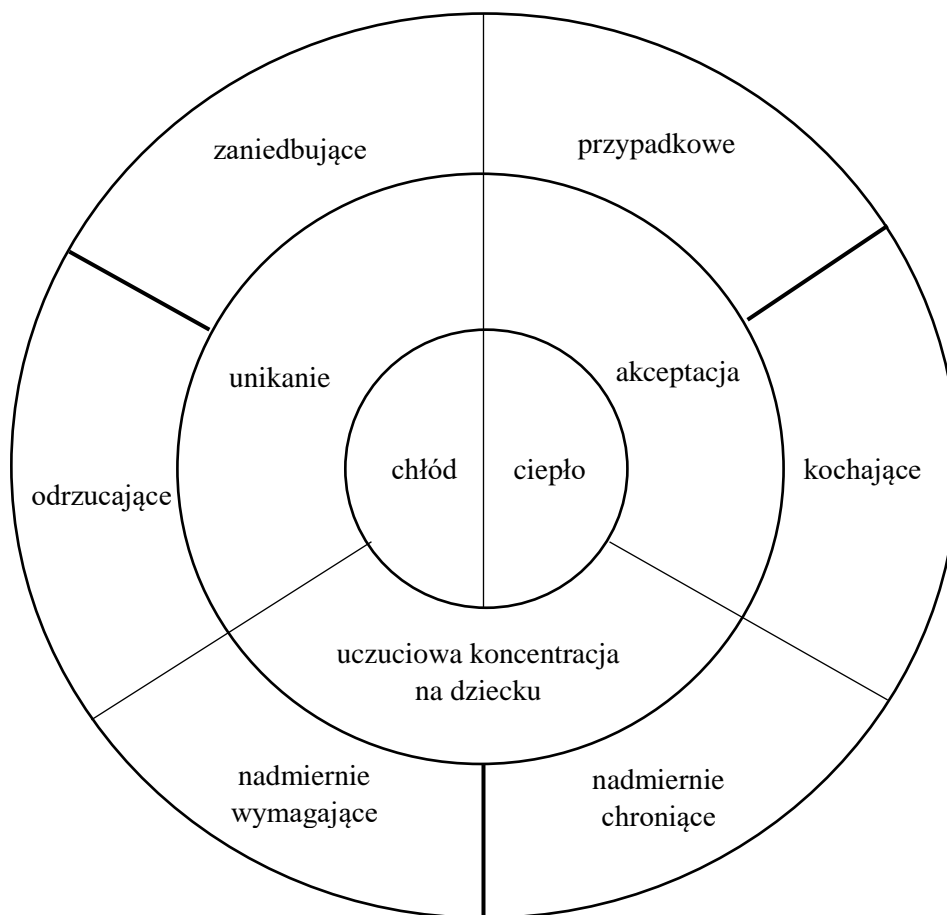
¹⁷ Por. M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 245-246.; M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 41-43.; J. Rembowski, *Więzi uczuciowe...*, dzieło cyt., s. 56.

¹⁸ Por., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 51-53.; J. Rembowski, *Więzi uczuciowe...*, dzieło cyt., s. 57-58.

¹⁹ Zob., J. Rembowski, *Więzi uczuciowe...*, dzieło cyt., s. 58-59.

²⁰ Zob., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 54.

Dalsze badania nad postawami rodzicielskimi przyczyniły się do powstania jeszcze bardziej rozbudowanych modeli. Na szczególną uwagę zasługuje koncepcja Anny Roe, która wyodrębniła 6 typów postaw rodzicielskich. Jej model jest przedstawiony w postaci koła i zawiera jedenastcie pojęć opisujących zachowania się rodziców wobec dzieci. Rozmieszczenie tych pojęć w kole pokazuje kierunki ich powiązań. Model A. Roe przedstawia rys. 2. Interpretując ten model, można zobaczyć, że podstawowymi pojęciami są chłód i ciepło. Chłód wiąże się z zachowaniami unikającymi, które mogą przyjmować dwie odmiany – postawę odrzucającą i postawę zaniedbującą. Ciepło rodziców rodzi akceptację, z którą z kolei może wyrażać się postawą kochającą lub postawą obojętną. Natomiast uczuciowa koncentracja na dziecku może być zarówno wyrazem postawy ciepła jak i postawy chłodu. Ciepła uczuciowa koncentracja na dziecku uzewnętrznia się przez postawę nadmiernie chroniącą, chłodna – przez postawę nadmiernie wymagającą.²¹



Rys. 2. Model postaw rodzicielskich wg A. Roe

Źródło: Opracowanie własne na podstawie publikacji M. Ziemskiej „Postawy rodzicielskie”

J. Rembowski w swojej książce „Więzi uczuciowe w rodzinie: studium psychologiczne” podaje krótką charakterystykę każdej z tych sześciu postaw:

- Postawa kochająca charakteryzuje się rozsądnym, serdecznym i opiekuńczym stosunkiem rodziców do dziecka, wspieraniem go i zaspokajaniem potrzeb.
- Postawę nadmiernie ochraniającą cechuje stawianie dobra dziecka ponad wszystko, rozpieszczanie, nadmierne pociąganie.
- Postawa nadmiernie wymagająca polega na stawianiu zbyt wysokich wymagań, krytykowaniu i kontrolowaniu dziecka.
- Postawa odrzucająca odznacza się unikaniem kontaktu z dzieckiem, pozostawianiem go bez opieki, stosowaniem surowych kar, a czasami nawet grożeniem wyrzucenia z domu.
- Postawa zaniedbująca cechuje się brakiem troski o dziecko, pozostawianiem go samemu sobie oraz niezaspokajaniem jego podstawowych potrzeb fizycznych i psychicznych.
- Postawa obojętna polega na zwracaniu uwagi na dziecko tylko w sytuacji bezpośredniego kontaktu z nim i zapominaniu o nim, kiedy nie ma go w pobliżu.²²

²¹ Zob., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 55-56.

²² Zob., J. Rembowski, *Więzi uczuciowe...*, dzieło cyt., s. 59-61.

W Polsce najbardziej znaną i szeroko stosowaną jest typologia postaw rodzicielskich Marii Ziemskiej. Autorka oprócz postaw niewłaściwych, takich jak nadmierne wymaganie, odrzucanie, unikanie i nadmierne chronienie, rozbudowała i szczegółowo opisała zestaw postaw właściwych, który w poprzednich koncepcjach ograniczał się tylko postawą akceptującą. W związku z tym, M. Ziemska wyróżniła osiem postaw rodzicielskich, dzieląc je na cztery przeciwnych sobie pary:

- a) akceptacja – odrzucanie,
- b) uznanie praw – nadmierne wymaganie,
- c) rozumna swoboda – nadmierne ochranianie,
- d) współdziałanie – unikanie.²³

Do właściwych postaw rodzicielskich M. Ziemska zalicza:

- a) Akceptację, która polega na kochaniu dziecka takim, jakie ono jest, nie tylko z jego zdolnościami i możliwościami, ale też trudnościami i ograniczeniami. Rodzice akceptujące zaspokajają potrzeby dziecka, dbają o jego bezpieczeństwo, a także pozwalają mu na uczuciową niezależność. Kontakt z własnym dzieckiem przynosi im wiele przyjemności. Postawa akceptacji cechuje się też jawną aprobatą osobowości dziecka, której nie wolno mylić z aprobatą jego zachowania. Kiedy dziecko jest niegrzeczne rodzice wyjaśniają mu, że naganny jest jego uczynek lub zachowanie, a nie ono samo.
- b) Współdziałanie, przejawiające się pozytywnym zaangażowaniem rodziców w sprawy dziecka, a także wciąganiem go w sprawy całej rodziny. Współdziałające rodzice czerpią przyjemność z kontaktu z dzieckiem, angażują je we wspólne wykonywanie różnych czynności, wymieniają się z nim uwagami i poglądami, liczą się ze zdaniem dziecka.
- c) Dawanie dziecku rozumnej swobody, które wyraża się w darzeniu dziecka zaufaniem. Przechodzące kolejne etapy rozwoju dziecko oddala się od rodziców fizycznie, natomiast wzmacnia się więź psychiczna pomiędzy nim a rodzicami. Rodzice w miarę dorastania dziecka dają mu coraz większy zakres swobody, pozwalając na zabawę lub pracę poza domem. Jednocześnie z udzielaniem dziecku swobody, troszczą się o jego bezpieczeństwo i zdrowie.
- d) Uznanie praw dziecka, czyli postrzeganie go jako pełnowartościowego członka rodziny. Rodzice oczekują od dziecka odpowiedzialności za własne zachowania. W ten sposób przejawia się ich szacunek do indywidualności dziecka. Zamiast wymuszania i nakazywania, wyjaśniają i uzasadniają dziecku reguły postępowania, a więc dyscyplina ma racjonalne podłoże i oparta jest na wzajemnych ustaleniach.

Podsumowując, można powiedzieć, że właściwe postawy rodzicielskie wyrażają się troską o dziecko, zaspokajaniem jego potrzeb, dbaniem o jego zdrowie i bezpieczeństwo, gotowością tłumaczenia i wyjaśniania. Rodzice o właściwych postawach łatwo nawiązują kontakt z dzieckiem i ten kontakt przynosi wiele przyjemności zarówno rodzicom jak i dziecku.²⁴

Przeciwieństwem do wyżej opisanych postaw rodzicielskich są postawy niewłaściwe, a mianowicie postawa unikająca, odrzucająca, nadmierne wymagająca i nadmierne chroniąca. Opiszę pokrótce każdą z nich.

Postawa unikająca cechuje się nadmiernym dystansem uczuciowym lub nawet obojętnością rodziców. Rodzice nie wiedzą jak sobie poradzić z dzieckiem i to powoduje, że kontakt z nim nie sprawia rodzicom przyjemności lub nawet może być dla nich uciążliwy. Taka postawa charakteryzuje się daniem dziecku nadmiernej swobody, ograniczaniem lub sprowadzaniem do minimum kontaktów z nim. Rodzice są niezainteresowani i niezaangażowani w sprawy dziecka.

Przy postawie odrzucającej też mamy do czynienia z nadmiernym dystansem uczuciowym, ale w połączeniu z dominacją rodziców. Na tę postawę składa się okazywanie uczuć negatywnych, dezaprobaty i niechęć do dziecka, podejście dyktatorskie, brutalne postępowanie z dzieckiem. Rodzice odrzucający postrzegają dziecko jako ciężar i nawet chcą jego się pozbyć, nie lubią je i są nim rozczarowani. Rodzice kierują dzieckiem za pomocą nakazów i rozkazów, nie dopuszczają go do głosu i nie interesują się jego potrzebami. Przy tej postawie rodzice nie dostrzegają żadnych pozytywów dziecka.

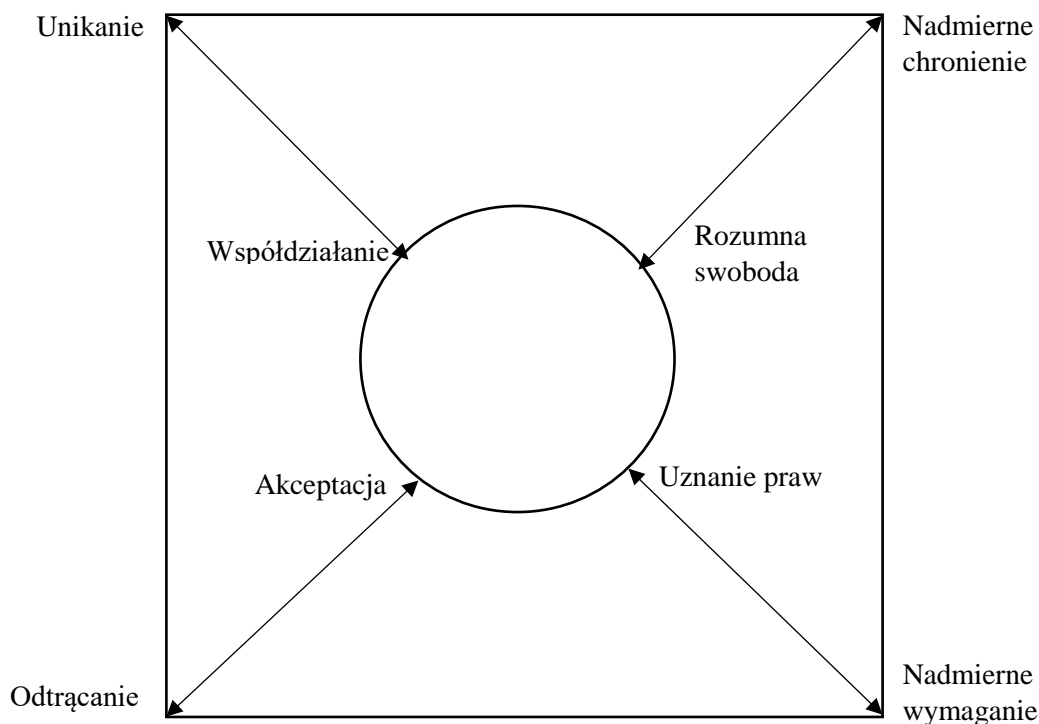
Inny typ niewłaściwej postawy rodzicielskiej powstaje przy połączeniu dominacji rodziców i nadmiernej koncentracji na dziecku. Wtedy mamy do czynienia z postawą nadmierne wymagającą, która ujawnia się w braku uznania praw dziecka i poszanowania jego indywidualności. Rodzice wytworzą sobie wzór dziecka, które chcieliby posiadać i dążą do dopasowania własnego dziecka do tego wzoru, nie licząc się z cechami osobowości dziecka, jego możliwościami i predyspozycjami na pewnym etapie rozwoju. Taka postawa rodzicielska cechuje się stawianiem wygórowanych wymagań, rygorem, narzucaniem autorytetu, stosowaniem przymusu i nagan. Rodzice nadmierne wymagające dążą do przyspieszenia rozwoju dziecka, są zbyt nastawione na osiągnięcia.

Przy nadmiernej koncentracji na dziecku, ale uległości rodziców powstaje postawa nadmierne chroniąca. Rodzice są bezkrytyczni wobec dziecka, uważają je za doskonałe. Postawę nadmierne chroniącą cechuje przesadna opiekuńczość, niedopuszczanie dziecka do samodzielności, ograniczanie jego swobody, rozwiązywanie wszelkich trudności za niego, lęk o zdrowie i bezpieczeństwo. Rodzice starają się chronić dziecko od świata, który postrzegają jako pełny zagrożeń, przez ograniczanie jego kontaktów z rówieśnikami, jego aktywności fizycznej, ochranianie od zarazków,

²³ Zob. M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 268-270.

²⁴ Zob., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 70-73.; M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 268-270.

ruchu ulicznego. Jednocześnie rodzice pozwalają dziecku rządzić rodziną, zaspokajając wszystkie jego kaprysy i zachcianki.²⁵



Rys. 3. Model typologii postaw rodzicielskich według M. Ziemskiej

Źródło: Opracowanie własne na podstawie publikacji M. Ziemskiej „Postawy rodzicielskie”

M. Ziemska przedstawiła swój model typologii postaw rodzicielskich w postaci graficznej (rys. 3). Na obwodzie koła znajdują się postawy właściwe, a mianowicie akceptacja, uznanie praw, rozumna swoboda i współdziałanie. Natomiast główne typy postaw niewłaściwych, czyli unikanie, odrzucanie, nadmierne wymaganie i nadmierne chronienie, autorka umieściła przy wierzchołkach kwadratu. Główne postawy właściwe M. Ziemska umiejscowiła na obwodzie koła nie przypadkowo, a dlatego, że z reguły te postawy współwystępują za sobą. Jeżeli rodzice akceptują swoje dziecko, to współdziałają z nim, obdarzają je zaufaniem i uznają jego prawa w rodzinie.²⁶

M. Ziemska także wspomina o możliwości niekonsekwentnych zachowań rodziców. Czasami niektóre niewłaściwe postawy mogą łączyć się ze sobą na podstawie podobieństwa. Tak, na przykład, postawa nadmierne wymagająca może przechodzić w postawę nadmierne chroniącą, ponieważ obie one w swoim podłożu mają koncentrację na dziecku.

Także możemy spotkać rodziców, którzy zbyt wiele wymagają od dziecka, poświęcają dużo czasu i sił, aby stało ono doskonałym, ale co jakiś czas mogą tracić cierpliwość i zaczynają otwarcie wyrażać dezaprobatę i chęć go się pozbyć. Będzie to przechodzenie od postawy nadmierne wymagającej do odrzucającej, których wspólną cechą jest dominacja rodzica.

Natomiast nie spotyka się połączeń pomiędzy postawą nadmierne ochraniającą i odrzucającą oraz postawą unikającą i nadmierne wymagającą, gdyż są one zupełnie rozłączne.²⁷

Podsumowując powyższy przegląd typologii postaw rodzicielskich, można powiedzieć, że różnice pomiędzy poszczególnymi modelami są prawie niezauważalne i są głównie różnicami w nazwach prawie identycznych elementów. M. Płopa uogólnił dotychczasowe koncepcje, dotyczące typów postaw rodzicielskich, wyróżniając postawę akceptacji, odrzucenia, nadmiernego wymagania, nadmiernego chronienia, postawę autonomii i postawę niekonsekwentną.²⁸

²⁵ Zob., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 73-79.

²⁶ Tamże, s. 73-74.

²⁷ Taż, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ...*, dzieło cyt., s. 187-189.

²⁸ Zob., M. Płopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 276.

1.2.2. Wpływ postaw rodzicielskich na zachowanie się dziecka

Rodzina jest dla dziecka ważnym naturalnym środowiskiem rozwojowym, między innymi dlatego że zaspokaja jego podstawowe potrzeby psychiczne, takie jak potrzeba bezpieczeństwa, potrzeba miłości, potrzeba kontaktu społecznego, potrzeba samourzeczywistnienia i potrzeba szacunku.

Niezaspokajanie chociaż jednej z tych potrzeb skutkuje zaburzeniami w zachowaniu dziecka, a z czasem utrwaleniem się negatywnych cech jego osobowości. Na przykład, postawa akceptująca zaspokaja potrzebę kontaktu emocjonalnego, zaś postawa odrzucająca tę potrzebę frustruje. Postawa współdziałania sprzyja zaspokojeniu potrzeby kontaktu społecznego, a postawa unikająca do tego się nie przyczynia. Potrzeba samourzeczywistnienia dziecka zaspokaja się przez postawę dawania rozumnej swobody, a nadmierne chronienie pozostawia ją niezaspokojoną. Podobnie postawa uznania praw dziecka gratyfikuje potrzebę szacunku, natomiast postawa nadmiernie wymagająca uniemożliwia jej zaspokajanie.²⁹

Określone postawy rodzicielskie przez zaspokajanie lub frustrację potrzeb dziecka warunkują kształtowanie się pewnych cech jego zachowania.

Postawa unikająca kontaktu z dzieckiem może powodować, że staje się ono niezdolne do nawiązywania trwałych więzi emocjonalnych, zmienne w swoich planach i uczuciowo niestale. Może mieć problemy z wytrwałością i koncentracją w nauce, być nieufne i bojaźliwe, wchodzić w konflikty z rodziną i szkołą.

Przy odrzucającej postawie rodzicielskiej u dziecka kształtują się takie cechy jak nieposłuszeństwo, agresywność, kłamiwość, kłótniowość, hamuje się rozwój uczuć wyższych, pojawiają się zachowania aspołeczne. W innych przypadkach postawa odrzucająca może sprzyjać wytworzeniu się poczucia bezradności i zastraszenia u dziecka.

Nadmierny dystans uczuciowy rodziców wobec dziecka, niezaspokajający potrzebę miłości, kontaktów emocjonalnych i potrzebę kontaktów społecznych, powoduje chorobę sierocą, co może doprowadzić do zahamowania rozwoju uczuć wyższych i braku umiejętności trwałego przywiązania.

Postawa nadmiernie wymagająca powoduje brak wiary we własny siły u dziecka, niepewność, uległość, lękliwość, brak zdolności do koncentracji. Także dziecko może mieć trudności z przystosowaniem społecznym.

Postawa nadmiernie chroniąca może skutkować opóźnieniem dojrzałości społecznej dziecka, biernością, brakiem inicjatywy i uступłością lub spowodować zachowania „rozpieszczonego dziecka”, czyli zbytnią pewnością siebie, zuchwalstwem, zarozumiałością, niepowściągliwością, egoizmem i wymagające nastawienie wobec rodziców.

Zupełnie inny wpływ na dziecko mają postawy właściwe. Tak, postawa współdziałania powoduje, że dziecko ufa swoim rodzicom, chętnie zwraca się do nich po pomoc i radę, jest wytrwałe i zdolne do niesienia odpowiedzialności, do współdziałania i podejmowania zobowiązań.

Akceptacja dziecka przez rodziców powoduje, że staje się ono zdolne do nawiązywania trwałych więzi emocjonalnych, umie wyrażać swoje uczucia, dzięki czemu dziecko bywa wesołe, miłe, przyjacielskie i współczujące.

Przy postawie uznającej prawa dziecka potrafi ono samodzielnie podejmować decyzję, staje się lojalne wobec innych członków rodziny, nie musi być zależne od rodziców.

Przy postawie dającej rozumną swobodę dziecko jest zdolne do współdziałania z rówieśnikami, łatwo przystosowuje się do różnych sytuacji społecznych, jest pewne siebie, bystre i pomysłowe.³⁰

Warto zwrócić uwagę na to, że postawy różnych członków rodziny nie zawsze są tego samego typu, co oznacza, że dziecko może podlegać wielokierunkowym wpływom. Takie różnorodne postawy członków rodziny mogą być nawet korzystne dla rozwoju dziecka, ale pod warunkiem, że są to postawy właściwe. Gorzej jest, gdy są one niewłaściwe i przejawiają się przez oboje rodziców, ponieważ w tym przypadku oddziałują znacznie silniej na powstanie zakłóceń w rozwoju i zachowaniu się dziecka.³¹

Badania A. L. Baldwina, J. Kalthorna i F. H. Breese wskazują na istnienie związku pomiędzy postawami rodzicielskimi a rozwojem intelektualnym dzieci. Przy postawie odrzucającej iloraz inteligencji dziecka się obniża, natomiast przy postawie akceptacji można zauważyć jego wyraźny wzrost.³²

²⁹ M. Ziemska, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ...*, dzieło cyt., s. 188-189.

³⁰ Zob., M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 81-85.

³¹ Taż, *Postawy rodzicielskie i ich wpływ...*, dzieło cyt., s. 193-194.

³² L. Kostańska, *Percepcja postaw rodzicielskich i więzi emocjonalnych w rodzinie przez 8-12-letnie dzieci o różnym poziomie zaburzeń w rozwoju umysłowym* [w:] *Psychologia wychowawcza stosowana – wybrane zagadnienia*, pod red. Z. B. Gaś, Wydawnictwo Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995, s. 131-132.

Inne badania wskazują na związek postaw rodzicielskich z osiągnięciami dziecka w nauce³³, z aspiracjami edukacyjnymi³⁴, z poziomem agresywności³⁵, z rozwojem zdolności technicznych³⁶ oraz z poziomem samoakceptacji³⁷.

Z. Zaborowski tak napisał o całokształcie wpływów rodziców na dziecko: „Wbrew opinii niektórych pedagogów trzeba podkreślić, iż o efektach wychowania dziecka w rodzinie nie decydują specjalne metody wychowawcze, lecz charakter i formy stosunków rodziców z dziećmi. [...] Jeżeli stosunek wiążący rodziców z dziećmi jest prawidłowy i zdrowy, jeśli dziecko jest przez rodziców akceptowane, to nawet prymitywne, a niekiedy niewłaściwe środki w rodzaju krzyku czy sporadycznych kar fizycznych nie przyniosą ujemnych efektów”³⁸

1.2.3. Percepcja postaw rodzicielskich i jej wpływ na dziecko

Badać problematykę postaw rodzicielskich można nie tylko analizując dane uzyskane od rodziców, ale też opierając się na odbiorze tych postaw przez dzieci. Dziecięce postrzeganie postaw rodziców jest tak samo ważne jak i zachowania, które rodzice prezentują.³⁹

Dziecko „spozstrzegając innych widzi ich przez pryzmat ich zachowania i na tej podstawie przypisuje im określone cechy i stosownie do tych cech uruchamia swoje zachowanie”⁴⁰. Zdaniem W. J. Livesley i D. B. Bromley, dzieci przetwarzając informację, która dotyczy osób dla nich ważnych, kierują się emocjami, a percepcja tych osób ma wymiar egocentryczny.⁴¹ Ustalili oni także reguły, według których dziecko wnioskuje o stanach wewnętrznych innych osób w zależności od kategorii wiekowej i przedstawił koncepcję stadiów rozwoju spostrzegania interpersonalnego.

Pierwsze stadium to „okres spostrzegania egocentrycznego i absolutnej niezmienności percepcji”⁴². Trwa ten okres do 7 roku życia i przejawia się w przekonaniu dziecka o niezmienności świata zewnętrznego i przedmiotów w nim znajdujących się. Trudno jest dziecku zrozumieć, że ludzie mogą myśleć i postępować różnie w odmiennych sytuacjach. Stąd wywodzi się kategoryzowanie ludzi przez dzieci w tym wieku na dobrych albo złych i trudność w ocenianiu osób, przejawiających jednocześnie pożądane i niepożądane zachowania.

W wieku 6-7 lat egocentryzm zaczyna stopniowo upadać i dziecko wchodzi w następne stadium rozwojowe, które trwa do 12-13 roku życia. W tym okresie dziecko stosuje już znacznie więcej opisów cech osobowości spostrzeganych osób, ale są one wciąż splątane z opisami wyglądu zewnętrznego. Stopniowo dzieci zaczynają rozumieć, że osoba w pełnych sytuacjach może zachowywać źle, a w innych lepiej. Jednak dziecko nadal nie potrafi połączyć te cechy w spójną charakterystykę.

Trzecie stadium zaczyna się około 13 roku życia i stanowi okres zintegrowanej niezmienności. Kształtuje się zdolność do klasyfikowania, selekcjonowania i integrowania niezgodnej informacji o spostrzeganej osobie. W tym okresie dziecko potrafi odróżnić wewnętrzne motywy działania od działań zewnętrznych. Myślenie dziecka o innych ludziach staje się elastyczniejsze, dzięki czemu jest ono zdolne do postrzegania człowieka jako obiektu względnie stabilnego, pomimo tego, że może przejawiać różne zachowania w podobnych sytuacjach.⁴³ Osiągnięcie tego okresu jest możliwe, jeżeli procesy poznawcze dziecka są na poziomie abstrakcyjności.⁴⁴

Mimo tego, że postawa rodzicielska jest faktem obiektywnym, poziom jej wpływu na rozwój dziecka zależy od tego, jak ono tę postawę odbiera. Dzieci i dorośli, obserwując te same zachowania, mogą zupełnie różnie je odbierać i przypisywać im odmienne znaczenia zgodnie z własnymi stanami wewnętrznymi. Dlatego, uwzględnienie obydwu punktów widzenia, jak rodzica tak i dziecka, jest szczególnie istotne.

Czasami rodzice mogą przejawiać tendencję do przedstawiania swoich postaw w bardziej korzystnym świetle niż w rzeczywistości, mogą być także nieświadomi braku zgodności pomiędzy rzeczywistym swoim zachowaniem a jego oceną. Ze względu na to, podejmowano próby zweryfikowania zbieżności postaw rodziców w ocenie samych rodziców z ich odbiorem przez dzieci. Różne badania wskazują na to, że ta zbieżność nie jest dostateczna.

³³ K. Kotlarski, *Postawy rodzicielskie a osiągnięcia dziecka w nauce*, „Kultura i Edukacja”, 1994, nr 1, s. 111-120.

³⁴ W. Sikorski, *Postawy rodzicielskie w percepcji dorastających a poziom ich aspiracji edukacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza”, 2000, nr 2/3, s. 190-200.

³⁵ M. Łukasiewicz, *Wpływ postaw rodzicielskich na poziom agresywności młodzieży*, „Wychowanie na co Dzień”, 2002, nr 7/8, s. 14-16.

³⁶ G. Mendecka, *Postawy rodzicielskie a rozwój twórczych zdolności technicznych*, „Problemy Rodziny”, 1996, nr 1, s. 41-43.

³⁷ J. Król, *Postawy rodziców a struktura "ja" i poziom samoakceptacji u młodzieży*, „Psychologia Wychowawcza”, 1992, nr 1, s. 46-57.

³⁸ M. Lenarczyk, *Wpływ postaw rodzicielskich na zachowanie się dzieci*, „Opieka, Wychowanie, Terapia” 2001, nr 2, s. 48.

³⁹ M. Płopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 276-277.

⁴⁰ M. Matuszewska, *Percepcja postaw rodzicielskich i jej oddziaływanie na rozwój osobowości dzieci*, „Psychologia Wychowawcza” 1989, nr 4, s. 355.

⁴¹ L. Kostańska, *Percepcja postaw...*, dzieło cyt., s. 132-133.

⁴² M. Matuszewska, *Percepcja postaw...*, dzieło cyt., s. 355.

⁴³ M. Płopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 276-277.

⁴⁴ M. Matuszewska, *Percepcja postaw...*, dzieło cyt., s. 356.

N. M. Serot i R. C. Teevan, badając 88 dzieci i ich rodziców skalą Swansona wskazali na słabą zbieżność wyników. Niska korelacja pomiędzy tymi zmiennymi była potwierdzona w późniejszych badaniach S. H. Coxa i japońskiego psychologa H. Kojmy.⁴⁵

Ale są też badacze, tacy jak W. Bronson, E. Livson, L. H. Stott, którzy uważają, że nie istnieje różnica w percepcji postaw rodziców, a jeżeli są, to jest to skutek różnych metodologicznych założeń.⁴⁶

Przytoczone wyżej badania wskazują na potrzebę głębszej refleksji nad metodologicznymi założeniami badań postaw rodzicielski oraz potrzebę kontynuowania tych badań.⁴⁷

⁴⁵ Zob., M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 280.

⁴⁶ Tamże, s. 281.

⁴⁷ Tamże, s. 279.

Rozdział 2. UWARUNKOWANIE MOTYWACJI DO UCZENIA SIĘ SPECYFIKĄ ROZWOJU PSYCHICZNEGO DZIECKA

2.1. Pojęcie rozwoju psychicznego dziecka w ujęciu interdyscyplinarnym

Człowiek zmienia się przez całe życie i ten ciąg zmian nazywamy rozwojem.⁴⁸ Rozwój jest ukierunkowanym procesem, w którym zachodzą określone specyficzne zmiany. Jest to proces nieodwracalny, w toku którego człowiek stopniowo ulega różnicowaniu, przechodzi do wyższych poziomów organizacji.⁴⁹

Opierając się o powyższą definicję, rozwój dziecka można zdefiniować jako ciąg ilościowych i jakościowych zmian w procesach poznawczych, aspektach fizjologicznych i zachowaniu dziecka od narodzin do dojrzewania.⁵⁰ Te zmiany rozwojowe są pojmowane jako nieodwracalne, progresywne oraz służące podstawą zachodzenia dalszych zmian. Dotyczą one różnych sfer rozwoju dziecka: intelektualnej, poznawczej, emocjonalnej, społecznej, językowej, motorycznej, moralnej. Zmiany rozwojowe dziecka są uwarunkowane biologicznym wyposażeniem organizmu, środowiskiem, w którym żyje dziecko, aktywnością własną dziecka oraz wychowaniem.⁵¹

Zmiany, które zachodzą w psychicznym funkcjonowaniu dziecka nazywamy rozwojem psychicznym. M. Żebrowska przez rozwój psychiczny dziecka rozumie „*następujące okresowo, w rezultacie ilościowego wzrostu, zmiany jakościowe, tj. jako przebudowę całej odzwierciedlającej działalności rosnącego człowieka, jej doskonalenie i komplikowanie.*”⁵²

Te zmiany w psychice dziecka pochodzą z natury dziecka i są uwarunkowane między innymi jego aktywnością, gromadzeniem własnych doświadczeń, nabywaniem umiejętności i nawyków. Odbývają się te zmiany w toku stałego przezwycięzania sprzeczności wewnętrznych pomiędzy już ukształtowanymi a powstającymi formami zachowania się dziecka, pomiędzy istniejącymi umiejętnościami a nowymi potrzebami dziecka.⁵³

Rozwój psychiczny dziecka wyraża się we wzbogacaniu się form psychicznego funkcjonowania, a także w ich różnicowaniu wewnętrznym i zmianach jakościowych.

Proces ten trwa przez całe życie i zawiera w sobie wiele elementów, takich jak: rozwój emocjonalny, moralny, intelektualny, religijny.

Rozwój psychiczny zwykle posiada dwie fazy:

1. fazę powstawania nowej funkcji,
2. fazę pojawienia się nowych sposobów współdziałania funkcji za sobą.⁵⁴

Psychika dziecka, jak i jego ciało, rozwija się stadialnie i według stałych norm. Co oznacza, że przekształcenia, którym podlega zachowanie dziecka, są identyczne dla wszystkich dzieci. I chociaż tempo i rytm ich przebiegu mogą być różne, prawa, według których przebiega rozwój psychiczny dziecka, są tak stałe, że można wyróżnić typowe zachowania, pojawiające się w danym wieku i w określonej kolejności.⁵⁵

2.1.1. Okresy rozwoju psychicznego dziecka

Istnieje wiele podziałów rozwoju psychicznego dziecka w zależności od dyscypliny, którą ten rozwój interesuje, a także od nurtu myślenia, do którego dany autor przynależy oraz od kryteriów dokonywania podziału. Przedstawię kilka najbardziej znanych koncepcji, a mianowicie koncepcję Stefana Szumana, Jeana Piageta oraz Marii Żebrowskiej i Anny Brzezińskiej.

S. Szuman jako jeden z pierwszych wśród polskich przedstawicieli myśli psychologicznej, wyróżnił trzy okresy rozwoju dziecka:

- a) pierwsze dzieciństwo – od urodzenia do 7 r. ż.,
- b) drugie dzieciństwo – do 7 do 14 r. ż.,
- c) wiek dojrzewania – od 14 r. ż. do ok. 21 r. ż.

Pierwsze dzieciństwo autor też podzielił na 3 okresy:

⁴⁸ A. S. Reber, E. S. Reber, *Słownik psychologii*, red. nauk. I. Kurcz i K. Skarżyńska, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2008, s. 671-672.

⁴⁹ W. Szewczuk, *Rozwój* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuka, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985, s. 270.

⁵⁰ A. S. Reber, E. S. Reber, *Słownik psychologii, dzieło cyt.*, s. 672.

⁵¹ M. Kielar-Turska, *Rozwój dziecka* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. V, Warszawa 2006, s. 483-484.

⁵² M. Żebrowska, *Teorie rozwoju psychicznego*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, pod red. Marii Żebrowskiej, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975, s. 148.

⁵³ M. Żebrowska, *Teorie rozwoju...*, *dzieło cyt.*, s. 148-149.

⁵⁴ Ks. A. Skreczko, *Rozwój psychiczny* [w:] *Słownik małżeństwa i rodziny*, red. E. Ozorowski, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa-Łomianki 1999, s. 411.

⁵⁵ E. Daraszkiewicz, M. Matuszczak et al., *Rodzice i dzieci: encyklopedia*, PPU „Park”, Bielsko-Biała 2002, s. 14.

- a) niemowlęstwo – od urodzenia do pierwszego roku życia,
- b) drugi rok życia,
- c) wiek przedszkolny – od 3 do 7 r. ż.

Takiego podziału S. Szuman dokonał na podstawie trzech kryteriów, a mianowicie ze względu na:

- a) rozwój fizyczny - pomiędzy pierwszym a drugim okresem odbywa się zmiana uzębienia, a pomiędzy drugim i trzecim – dojrzewanie płciowe,
- b) środowisko wychowawcze – w pierwszym okresie nim jest dom i przedszkole, w drugim – szkoła podstawowa, a w trzecim – gimnazjum i liceum,⁵⁶
- c) rozwój psychiczny – każdy z tych okresów charakteryzuje się inną postawą wobec życia i odmiennym stylem pracy umysłowej.⁵⁷

J. Piaget uważał, że nie ma możliwości ustalenia stadiów całego rozwoju psychicznego, gdyż przebiega on zupełnie inaczej zależnie od różnych funkcji. Autor zajmował się głównie rozwojem poznawczym dziecka i na podstawie własnych badań eksperymentalnych wyróżnił cztery jego etapy:

- a) Stadium sensomotoryczne – od urodzenia do 18 miesięcy. W tym okresie dziecko postrzega świat za pomocą zmysłów i czynności ruchowych.
- b) Stadium przedoperacyjne – od 18 miesięcy do 6 r. ż. Dziecko opanowuje schematy symboliczne, takie jak język i wytwory wyobraźni.
- c) Stadium operacji konkretnych – od 6 do 12 r. ż. dziecko uczy się myśleć logicznie i rozwiązywać problemy.
- d) Stadium operacji formalnych – od 12 r. ż i wyżej. Dziecko zaczyna rozumieć pojęcia abstrakcyjne i sytuacje hipotetyczne.⁵⁸

M. Żebrowska dokonała podziału rozwoju psychicznego dziecka, opierając się o poniższe kryteria:

- a) Sposób postrzegania przez dziecko otaczającego świata,
- b) Dominujący rodzaj działalności dziecka,
- c) Specyficzne formy oddziaływania wychowawczego.

Te kryteria należy ujmować łącznie i uwzględniać ich wzajemne powiązanie. Uwzględniając powyższe kryteria, autorka przedstawiła następujący podział rozwoju dziecka na okresy:

- a) Niemowlęstwo – od urodzenia do 1 r. ż.,
- b) Wiek poniemowlęcy – od 1 do 3 r. ż.,
- c) Wiek przedszkolny – od 3 do 7 r. ż.,
- d) Młodszy wiek szkolny – od 7 do 11-12 r. ż.,
- e) Wiek dorastania – od 12-13 do 17-18 r. ż.⁵⁹

Tymczasem A. Brzezińska podzieliła rozwój psychiczny dziecka ze względu na różnicę w zadaniach rozwojowych, realizowanych w każdym kolejnym etapie. Są to:

- a) Wiek niemowlęcy – od urodzenia do końca 1 r. ż.,
- b) Wiek poniemowlęcy – od 2 do 3 r. ż.,
- c) Wiek przedszkolny – od 3-4 do 6-7 r. ż.,
- d) Wiek szkolny – od 6-7 do 10-12 r. ż.,
- e) Okres dorastania – od 10-12 do 18-20 r. ż., który autorka uważa za etap przejściowy pomiędzy dzieciństwem a dorosłością.⁶⁰

2.1.2. Ogólna charakterystyka psychicznego rozwoju dziecka w młodszym wieku szkolnym

Analizując powyższe klasyfikacje, można zauważyć, że młodszy wiek szkolny jest ostatnim etapem dzieciństwa. Na tym etapie dziecko podejmuje zupełnie nową rolę, a mianowicie rolę ucznia. Rozpoczęcie nauki w szkole stanowi istotną zmianę w życiu dziecka. Od tego, jak sobie poradzi z tą nową rolą zależy rozwój jego poczucia kompetencji.⁶¹ To w tym wieku następują główne osiągnięcia poznawcze, a przyswojone wtedy wzorce i nawyki będą się ujawniać w kolejnych etapach rozwoju.⁶²

Rozwój dziecka w młodszym wieku szkolnym można podzielić na dwie fazy. Pierwsza faza obejmuje wiek 7 i 8 lat i cechuje się złożonymi zjawiskami związanymi z rozpoczęciem przez dziecko nauki szkolnej, a później z adaptacją

⁵⁶ M. Żebrowska, *Teorie rozwoju...*, dzieło cyt., s. 176-177.

⁵⁷ S. Szuman, *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego : podręcznik dla nauczycieli i studentów*, Wiedza – Zawód – Kultura, Kraków 1947, s. 15.

⁵⁸ H. Bee, D. Boyd, *Psychologia rozwoju człowieka*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań 2008, s. 51-53.

⁵⁹ M. Żebrowska, *Teorie rozwoju...*, dzieło cyt., s. 185-186.

⁶⁰ A. Brzezińska, *Jak myślimy o rozwoju człowieka?* [w:] *Portrety psychologiczne człowieka*, red. A. Brzezińska, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 9-10.

⁶¹ K. Appelt, *Wiek szkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* [w:] *Portrety psychologiczne człowieka*, red. A. Brzezińska, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005, s. 259-260.

⁶² H. Bee, D. Boyd, *Psychologia...*, dzieło cyt., s. 269.

do warunków i wymagań szkolnych.⁶³ Ten okres ma największe znaczenie w sensie społecznym. Dzieci przywiązują się do osób bardziej kompetentnych, czyli osób dorosłych, przy czym szczególnym uznaniem obdarzają nauczyciela-wychowawcę. Kontakt z rówieśnikami odbywa się na zasadzie indywidualnych kontaktów, przez które dzieci stopniowo uczą się współdziałania i współpracy. Liczne kontakty z rówieśnikami służą rozwojowi kompetencji społecznych, sprzyjają poszerzeniu wiedzy o samym sobie i innych, co umożliwia przełamanie dziecięcego egocentryzmu.

Nowe zadania, które szkoła stawia przed dzieckiem przyczyniają się do znaczących zmian w jego sferze poznawczej. Dzieci stają się zdolne do dowolnej koncentracji uwagi, która umożliwia skupienie się na wykonywanym zadaniu, mimo istnienia konkurencyjnych bodźców. Pamięć dziecka staje się pamięcią logiczną, co oznacza, że dziecko zamiast mechanicznego zapamiętywania stara się zrozumieć treść.⁶⁴

Kształtują się zasadnicze funkcje sfery intelektualnej: synteza i analiza wzrokowa, kinestetyczno-ruchowa i słuchowa. Odpowiedni poziom rozwoju tych funkcji jest podstawowym warunkiem zdobywania umiejętności pisanie i czytania.

Faza druga (9 i 10 rok życia) cechuje się intensywnym rozwojem mowy i myślenia. Przez kontakty z literaturą i różnymi dziedzinami wiedzy, wzrasta sprawność językowa i bogaci się zasób słownictwa dziecka. Zwiększa się aktywność dziecka i jego samodzielność.⁶⁵ Głównym osiągnięciem tej fazy w rozwoju psychicznym jest opanowanie zestawu schematów poznawczych, nazywanych operacjami konkretnymi.⁶⁶ W stadium operacji konkretnych pojawiają się takie osiągnięcia rozwojowe jak:

- a) Szeregowanie, jako zdolność do porządkowania przedmiotów według pewnej wielkości na podstawie różnic pomiędzy nimi;
- b) Klasyfikowanie, jako zdolność grupowania przedmiotów według pewnego kryterium na podstawie podobieństwa;
- c) Zasada zachowania stałości, która polega na uzmysłowieniu, że podstawowe właściwości przedmiotów nie zmieniają się, nie zważając na to, że ich wygląd może się zmieniać.⁶⁷

Motywacja do nauki szkolnej rozwija się coraz bardziej w kierunku uwewnętrzniania się. Zmieniają się także stosunki dziecka z dorosłymi, dziecko zaczyna oceniać zachowania rodziców w sposób racjonalny, a czasami nawet krytyczny. Zwiększa się potrzeba kontaktu z rówieśnikami i na końcu tej fazy zdanie rówieśników przeważa nad zdaniem dorosłych. Można zaobserwować wzrost aktywności społecznej i pogłębienie się umiejętności współżycia w zespole.⁶⁸

2.2. Teoretyczna analiza problemu motywacji

Motywacja stanowi podstawę rozumienia zachowań jednostki, jest kluczem do interpretacji osobowości.⁶⁹ Według Tomasza Kocowskiego motywacja jest ogółem procesów w układzie nerwowym, „które:

- a) *Przejawiają się tendencją lub przeciwtendencją do ukierunkowanej aktywności,*
- b) *Wywołują i pobudzają tę aktywność, tłumiąc inne tendencje,*
- c) *Sygnalizują satysfakcję lub dyssatysfakcję stopień zaspokojenia potrzeb lub realizacji zadań.”*⁷⁰

Janusz Reykowski proces motywacyjny rozumie jako proces regulacji, sterujący czynnościami w taki sposób, aby mogły one doprowadzić do osiągnięcia określonego celu.⁷¹

Podobną definicję podaje Falko Rheinberg, który nazywa motywację pobudzającym ukierunkowaniem aktu życiowego na pozytywnym (w opinii jednostki) stanie docelowym.⁷²

Przytoczę jeszcze definicję Wiesława Łukaszewskiego, który przez motywację rozumie mechanizmy odpowiedzialne za uruchomienie, ukierunkowanie, podtrzymywanie i zakończenie aktywności.⁷³

I wreszcie, Philip Zimbardo odnosi motywację do „wszystkich procesów zaangażowanych w inicjowanie, ukierunkowywanie i utrzymywanie fizycznych i psychicznych aktywności.”⁷⁴

⁶³ L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny* [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975, s. 530.

⁶⁴ Zob., K. Appelt, *Wiek szkolny...*, *dzieło cyt.*, s. 274-276.

⁶⁵ L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek...*, *dzieło cyt.*, s. 531.

⁶⁶ H. Bee, D. Boyd, *Psychologia...*, *dzieło cyt.*, s. 275-276.

⁶⁷ Zob., K. Appelt, *Wiek szkolny...*, *dzieło cyt.*, s. 267-268.

⁶⁸ L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny...*, *dzieło cyt.*, s. 531-532.

⁶⁹ H. Gasiul, *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2007, s. 221.

⁷⁰ T. Kocowski, *Motywacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, pod red. W. Pomykała, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 384.

⁷¹ J. Reykowski, *Emocje i motywacja* [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, PWN, Warszawa 1979, s. 579.

⁷² Por., F. Rheinberg, *Psychologia motywacji*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006, s. 15-18.

⁷³ W. Łukaszewski, *Motywacja w najważniejszych systemach teoretycznych* [w:] *Psychologia: podręcznik akademicki.*, red. J. Strelau, t. II, Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 427.

⁷⁴ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia: kluczowe koncepcje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 60.

Podsumowując wszystkie powyższe koncepcje, można powiedzieć, że motywacja stanowi ogół procesów pobudzania aktywności, zmierzających do osiągnięcia określonego celu.⁷⁵

2.2.1. Teorie motywacji w psychologii

Szukając źródeł motywacji, badacze rozważali, czy mogą te źródła być wrodzone, pochodzące z biologicznych procesów organizmu, czy kształtują się w trakcie rozwoju, są społecznie uwarunkowane. Ze względu na to, że każdy nurt psychologiczny ma swoją odpowiedź na to pytanie, wyróżniamy wiele koncepcji motywacji.⁷⁶ Poniżej przedstawię wybrane, najbardziej reprezentatywne teorie motywacji, takie jak teorie potrzeb, teorie celów i teorię autodeterminacji.

Teorie potrzeb twierdzą, że zachowanie jest odpowiedzią na potrzeby, które człowiek odczuwa. Mogą to być potrzeby wrodzone (np. głód, pragnienie) lub uwarunkowane kulturowo (np. potrzeba osiągnięć, władzy).⁷⁷ Abraham Maslow uważa, że człowiek działa pod wpływem najpilniejszych potrzeb, tworzących hierarchię ważności. Potrzeby „wyższe” zaczynają mieć wpływ na zachowanie, kiedy zostały zaspokojone potrzeby bardziej podstawowe:

1. Potrzeby fizjologiczne, takie jak sen, łaknienie, muszą być zaspokojone jako pierwsze, aby rozbudziły się potrzeby wyższych szczebli.
2. Potrzeby bezpieczeństwa, które motywują do unikania niebezpieczeństw, ale pod warunkiem, że potrzeby fizjologiczne zostały zaspokojone w stopniu wystarczającym.
3. Potrzeby miłości i przynależności – budzą chęć poczucia więzi z innymi, bycia kochanym.
4. Potrzeby szacunku – są to potrzeby poczucia własnej wartości, pewności siebie, uznania i aprobaty ze strony innych.
5. Potrzeby samorealizacji, jako potrzeby najwyższe, które motywują do najpełniejszego rozwoju, wykorzystania własnego potencjału, ukierunkowują na osiągnięcie znaczących celów.⁷⁸

Według A. Maslowa, motywacja jednostki jest zdominowana przez potrzeby z niższych szczebli do tej pory, aż nie zostaną one zaspokojone. Potrzeby wyższe zaczynają zaprzętać uwagę tylko wtedy, gdy potrzeby podstawowe są właściwie zaspokojone.

Stosując tę teorię do realiów szkolnych, przewidujemy, że uczeń, który przychodzi do szkoły głodny albo niewyspany, nie będzie zaangażowany w pracę na lekcji, nie oczekuje się od niego pracy twórczej.⁷⁹

Krytycy teorii A. Maslowa zwracają uwagę na to, że ludzie nie zawsze zachowują się zgodnie z hierarchią potrzeb. Niektórzy mogą być tak pochłonięci ciekawą lekturą, że zapominają o głodzie i zmęczeniu, inni rezygnują ze snu, żeby przygotować się do egzaminu. Koncepcja ta nie wyjaśnia także zachowań ludzi, świadomie pozbawiających się życia.

Ale nie mniej jednak, teoria potrzeb wskazuje, że konieczność zaspokojania potrzeb podstawowych też musi być uwzględniona, kiedy mówimy o motywacji dziecka do nauki szkolnej.⁸⁰

Stopniowo teorie motywacji zaczęły odchodzić od rozumienia człowieka jako sterowanego potrzebami wewnętrznymi na rzecz teorii celów. M. Ford opracował teorię motywacji, która składa się z 24 celów pogrupowanych w 6 kategoriach:

1. Emocjonalne,
2. Poznawcze,
3. Subiektywnej harmonii,
4. Podporządkowania stosunków społecznych własnym interesom,
5. Integracji poprzez stosunki społeczne,
6. Zadaniowe.⁸¹

W swojej koncepcji M. Ford mówi o celach, które jednostka przyjmuje, aby coś osiągnąć. Tak, przyjmując cele dydaktyczne (learning goals), uczniowie skupiają się na nauczaniu się czegoś, po to aby posiadać określoną wiedzę. Jeżeli zaś uczniowie wybiorą cele popisowe (performance goals), to uwagę skupiają na sobie, a nie na zadaniu, troszcząc się o własny wizerunek i reputację w oczach innych. I wreszcie cele unikowe (work-avoidant goals) powodują, że uczniowie odmawiają podjęcia wyzwania (wykonania zadania), lecz starają się tylko zminimalizować czas i wysiłek poświęcony temu zadaniowi.

⁷⁵ D. Amborska-Głowacka, *Motywacja...*, dzieło cyt., s. 422.

⁷⁶ M. Kliś, *Motywacja [w:] Podstawy psychologii: podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*, red. W. Pilecka, G. Rudkowska, L. Wrona, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005, s. 212-213.

⁷⁷ J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 18.

⁷⁸ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia...*, dzieło cyt., s. 62.

⁷⁹ J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 19.

⁸⁰ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia...*, dzieło cyt., s. 68-69.

⁸¹ J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 20.

W kontekście nauki szkolnej, teorie celów podkreślają znaczenie sprzyjających stosunków międzyludzkich i atmosfery współdziałania w klasie dla przyjmowania przez uczniów celów dydaktycznych i unikania lęku przed niepowodzeniem i niechęci do zadania.⁸²

Wśród nowszych teorii motywacji na uwagę zasługuje teoria autodeterminacji E. Deci i R. Ryana. Autorzy uważają, że motywacja wywołana przez czynniki wewnętrzne jest wrodzoną skłonnością jednostki, a warunki zewnętrzne ją modyfikują. E. Deci i R. Ryan wymienili trzy podstawowe założenia swojej teorii:

1. Człowiek charakteryzuje się tendencją do badania samego siebie i otoczenia, dążeniem do doskonalenia swoich umiejętności.
2. Ta tendencja może się zmieniać na skutek oddziaływania otoczenia społecznego jednostki.
3. Główne czynniki, oddziałujące na rozwój i integrację jednostki, stanowią trzy potrzeby: potrzeba kompetencji (umiejętność sterowania otoczeniem i kontrolowania go), potrzeba włączenia (utrzymywanie kontaktów z innymi członkami społeczeństwa), potrzeba autonomii (umiejętność samodzielnego podejmowania decyzji).⁸³

Ta teoria zakłada istnienie różnych typów motywacji zależnie od stopnia samookreślenia działań:

1. Regulacja zewnętrzna – powstaje, gdy działanie jest sterowane przez nagrodę i kary;
2. Introjekcja – ma miejsce, kiedy jednostka jest przekonana, że podejmuje właściwe działania, jednocześnie uświadamiając i odczuwając presję z zewnątrz.
3. Identyfikacja – ujawnia się, kiedy działanie jest podejmowane ze względu na wartości i cele, które są dla jednostki osobiście ważne.
4. Regulacja zintegrowana – pojawia się kiedy wartości i odpowiadające im działania są spójne i zharmonizowane. Zachowania jednostki stają się całkowicie dobrowolne i odpowiadają jej potrzebom.

Zdaniem badaczy, wewnętrzna regulacja własnego zachowania nie pojawia się od razu. Na początku zachowania dziecka są zdeterminowane przez czynniki zewnętrzne, czyli przez oddziaływanie otoczenia. Proces przekształcania motywacji zewnętrznej w wewnętrzną zachodzi stopniowo i zależy od wielu czynników.⁸⁴

2.2.2. Rozróżnienie motywacji na wewnętrzną i zewnętrzną

Motywacja stanowi główny czynnik, warunkujący i uruchamiający określone zachowania. Zachowania, ukierunkowane na osiągnięcie konkretnego celu mogą wypływać z różnych motywów, pochodzących zarówno z wewnętrznych potrzeb człowieka, jak i zewnętrznych wpływów.

Wszystkie działania jednostki wywoływane przez czynniki zewnętrzne nazywamy motywacją zewnętrzną.⁸⁵ O takim rodzaju motywacji mówimy wtedy, gdy „działanie realizowane jest ze względu na zewnętrzne wobec niego czynniki, mające być konsekwencją jego wykonywania lub efektywnego zakończenia”.⁸⁶ Co oznacza, że obejmuje ona zachowania ukierunkowane na zewnętrzne skutki, na przykład, pieniądze, pochwały, oceny szkolne.⁸⁷ Aktywność sama w sobie nie stanowi dla jednostki wystarczającego powodu by ją kontynuować i nie niesie w sobie większej wartości. Jednak czynność ta prowadzi do osiągnięcia innych celów, które nie są związane ze specyfiką podejmowanej aktywności. W rzeczywistości szkolnej przykładem motywacji zewnętrznej może być przykładanie się ucznia do nauki w celu zdobywania wysokich ocen, które niosą ze sobą nagrody w postaci pochwały lub nagrody materialne.⁸⁸

Natomiast motywację wewnętrzną stanowią zachowania jednostek wynikające z ich indywidualnych potrzeb, takich jak ciekawość, chęć zdobywania wiedzy czy zainteresowania.⁸⁹ Motywacja wewnętrzna to chęć zaangażowania się w działanie ze względu na samą tę aktywność, a nie zewnętrzne jej skutki.⁹⁰ Taka motywacja pojawia się wtedy, gdy motywem działania jednostki jest sama czynność. Staje się ona wówczas celem dla jednostki, przynosi radość i zadowolenie.⁹¹

⁸² J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 20-21.

⁸³ M. Głoskowska-Sołdatów, *Motywacja do uczenia się – wybrane konstruktywistyczne konteksty*, „Edukacja” 2011, nr 3, s.107.

⁸⁴ Tamże, s.108.

⁸⁵ Tamże, s.107.

⁸⁶ W. Łukaszewski, D. Doliński, *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji* [w:] *Psychologia: podręcznik akademicki.*, red. J. Strelau, t. II, Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 457.

⁸⁷ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia...* dzieło cyt., s. 62.

⁸⁸ R. Kraśnicki, *Słomiana motywacja. Czyli dlaczego nam się chce, a po chwili już nie*, Złote Myśli, Gliwice 2011, s. 49-50.

⁸⁹ M. Głoskowska-Sołdatów, *Motywacja...*, dzieło cyt., s.107.

⁹⁰ P. G. Zimbardo, R. L. Johnson, V. McCann, *Psychologia...*, dzieło cyt., s. 62.

⁹¹ R. Kraśnicki, *Słomiana motywacja...*, dzieło cyt., s. 49-50.

Te rodzaje motywacji różnią się pochodzeniem bodźców aktywujących działanie. Jednak są one ściśle powiązane ze sobą. Warunki zewnętrzne mogą osłabiać bądź wzmacniać motywację wewnętrzną. Także i motywacja zewnętrzna może wspierać wewnętrzną w przypadku, gdy ta jest niewystarczająca dla osiągnięcia celu.

2.3. Motywacja do uczenia się dzieci w młodszym wieku szkolnym

Zaczynając naukę szkolną dziecko staje przed szeregiem całkowicie nowych dla niego zadań, wymagających znacznego wysiłku. Dziecko nie umie jeszcze podporządkować procesów uczenia się i zapamiętywania materiału swoim szkolnym zadaniom, nie panuje do końca nad swoją pamięcią. W opanowaniu umiejętności uczenia się pomocna staje się dziecku motywacja.⁹²

J. Brophy przez motywację do nauki rozumie „*tendencję ucznia do przyjmowania czynności szkolnego uczenia się za sensowne i istotne i do szukania w nich zamierzonych pożytków*”⁹³. Zdaniem autora, motywacja do nauki różni się zarówno od motywacji zewnętrznej, jak i wewnętrznej, dlatego że jest ona głównie reakcją poznawczą, zmierzającą do nadawania sensu przyswojeniu wiedzy i opanowaniu umiejętności.

Motywację do uczenia się można rozpatrywać albo jako ogólną dyspozycję, albo jako stan związany z określoną sytuacją. W pierwszym przypadku jest to trwała tendencja do postrzegania uczenia się jako wartości. Uczniowie z motywacją jako dyspozycją przystępują do uczenia się z chęcią, traktując je jako coś naturalnego. Jednostka, kiedy znajduje się w sytuacji uczenia się, za każdym razem jak gdyby uruchamia schemat motywowanego uczenia.⁹⁴

Natomiast motywacja jako stan pojawia się w określonej sytuacji, kiedy uczeń celowo się angażuje w czynność związaną z uczeniem się, akceptuje jej cele i stara się opanować zasadnicze pojęcia i umiejętności. Uczniowie o takiej motywacji potrzebują pomocy nauczyciela, który będzie pobudzać ich zainteresowanie i uświadamiać znaczenie danego materiału i umiejętności.⁹⁵

A. Markowa uważa, że motywacja do nauki szkolnej jest uwarunkowana poczuciem sensu uczenia się. Przez sens uczenia się rozumie ona subiektywny stosunek dziecka do procesu uczenia się, dopasowanie tego procesu do własnego doświadczenia i życia.⁹⁶ Sens uczenia się dla każdego ucznia opiera się na jego systemie wartości i ideałów, który kształci się pod wpływem społeczeństwa. Rozumienie znaczenia i wartości uczenia się leży u podstaw sfery motywacyjnej dziecka i wpływa na ukierunkowanie ucznia, czyli na motywy uczenia się.

Jeżeli aktywność ucznia jest ukierunkowana na samo wykonanie zadania, na zdobywanie wiedzy i umiejętności, to mówimy wtedy o różnych rodzajach motywów poznawczych. Natomiast aktywność w procesie uczenia się, która jest ukierunkowana na relacje z innymi osobami, wskazuje na dominowanie motywów społecznych.

Odpowiednio wyróżniamy dwie obszerne grupy motywów: motywy poznawcze i motywy społeczne.⁹⁷ Społeczne motywy mogą być szerokie (dążenie dobrze ukończyć szkołę, znaleźć dobrą pracę) lub wąskie-osobiste (chęć otrzymania bardzo dobrej oceny lub pochwały od nauczyciela i rodziców, osiągnąć pewną pozycję w klasie, wyróżnić się spośród innych). Natomiast motywy poznawcze związane są z dążeniem do pokonywania trudności w toku uczenia się, ciekawością poznawczą, chęcią do aktywności intelektualnej. Kształtowanie się takich motywów zależy od stopnia potrzeby poznawczej, z którą dziecko zaczyna naukę szkolną, oraz od treści i organizacji procesu uczenia się.⁹⁸

M. R. Ginzburg wyodrębnia najbardziej charakterystyczne motywy dla dzieci w młodszym wieku szkolnym:

- a) Poznawczy, który wywodzi się z potrzeb poznawczych;
- b) Społeczny, który polega na rozumieniu konieczności uczenia się w kontekście społecznym;
- c) Motyw „pozycji społecznej”, związany z dążeniem do znalezienia nowego miejsca w relacjach z otoczeniem;
- d) Zewnętrzny w stosunku do procesu uczenia się (na przykład, stosowanie się do wymogu rodziców);
- e) Zabawowy, nieadekwatnie przeniesiony z poprzedniego etapu rozwojowego;
- f) Ocena jako motyw uczenia się.⁹⁹

⁹² L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny...*, dzieło cyt., s. 581.

⁹³ J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 160.

⁹⁴ M. Kuśpit, *Motywacja w szkole*, „Remedium” 2009, nr 7/8, s. 58.

⁹⁵ J. Brophy, *Motywowanie uczniów...*, dzieło cyt., s. 26.

⁹⁶ A.K. Маркова, *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя*, Москва 1983, Просвещение, s. 8.

⁹⁷ Tamże, s. 11.

⁹⁸ М. В. Матюхина, *Деятельность младшего школьника [w:] Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»*, под ред. М. В. Гамезо, Москва 1984, «Просвещение», с. 111-114.

⁹⁹ М. Р. Гинзбург, *Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет [w:] Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста*, ред. Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, Москва 1988, «Педагогика», с. 39.

Jak już wspominałam wcześniej dzieci w wieku szkolnym na ogół mają pozytywny stosunek do nauki. Dzieci są zaciekawione procesem uczenia się, pracą z materiałami dydaktycznymi. Lubią czytać, pisać, odpowiadać na pytania nauczyciela i podejmować zadania, wymagające jaknajwiększej aktywności.¹⁰⁰

W toku edukacji motywacy uczenia się podlegają zmianom wraz z wiekiem dziecka, co oznacza, że te same motywacje mogą mieć różną siłę pobudzającą.¹⁰¹

Zdaniem L. Wołoszynowej, z chwilą rozpoczęcia nauki szkolnej dominującym jest motyw oceny. Dziecko rozumie ocenę jako pochwałę lub nagany za wyniki i zachowanie w szkole, przeżywa ją jako sprawę osobistą, ponieważ jeszcze nie porównuje się z kolegami.¹⁰²

Kontynuując naukę szkolną, dziecko zaczyna dążyć do zostania dobrym uczniem, w celu osiągnięcia określonej pozycji w klasie, spełnienia wymagań rodziców, ale także plany na przyszłość oraz zainteresowania poznawcze stają się motywami uczenia się.

Pogłębianie i przeobrażenie się motywacji dziecka do nauki szkolnej dokonuje się pod wpływem różnorodnych czynników i różnie przebiega u poszczególnych dzieci.¹⁰³

¹⁰⁰ L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny...*, dzieło cyt., s. 577.

¹⁰¹ А.К. Маркова, *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя*, Москва 1983, Просвещение, s. 7.

¹⁰² L. Wołoszynowa, *Młodszy wiek szkolny...*, dzieło cyt., s. 577.

¹⁰³ Tamże, s. 577.

Rozdział 3. METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

3.1. Cel i przedmiot badań

Jednym z najważniejszych warunków należyce przeprowadzonych badań pedagogicznych jest świadomość ich znaczenia dla dorobku naukowego pedagogiki. Podejmując badania, warto pamiętać, że mają one służyć praktyce pedagogicznej, przyczynić się do usprawniania działalności pedagogicznej w instytucjach opieki i wychowania oraz rodzinach.¹⁰⁴

Celem badań pedagogicznych jest „*poznanie i wykrycie istniejących prawidłowości stanowiących podstawę do wyjaśnienia i zrozumienia zjawisk*”.¹⁰⁵ Badania w pedagogice mogą służyć osiąganiu różnych celów, ale wyróżniamy trzy najbardziej użyteczne: cel opisowy, wyjaśniający i prognostyczny. Są one ściśle między sobą powiązane.

Podejmując badania ukierunkowane na cel opisowy (poznawczy), badacze starają się opisać jakieś zjawisko, proces czy sytuację. Próbuje odpowiedzieć na pytania: „Co?”, „Kiedy?”, „Gdzie?”.¹⁰⁶ Jest to poznanie teoretyczne, zmierzające do gromadzenia wiedzy, która jest niezbędna do wyjaśnienia zjawisk, budowania praw rozwoju badanej rzeczywistości i poszukiwania związków przyczynowo-skutkowych. W każdym badaniu można znaleźć część takiego teoretycznego poznania.¹⁰⁷

Kolejnym celem badań pedagogicznych jest wyjaśnienie zjawisk. Szukamy odpowiedzi na pytania: „Dlaczego?”, „Czym to jest spowodowane?”, „Jakie są przyczyny danego stanu rzeczy?”. Mając na celu diagnozę, poszukujemy przyczyn, źródeł i uwarunkowań zdarzenia. Wyjaśnianie określonych zjawisk lub zdarzeń pozwala przewidywać kolejne, będące ich skutkiem.¹⁰⁸

Przewidywanie stanowi trzeci ważny cel badań naukowych. Jest ono ściśle związane z poznaniem teoretycznym jak i poznaniem przyczyn danego zjawiska. W przypadku, gdy wiedza na dany temat jest niewystarczająca lub przyczyny zostały błędnie zinterpretowane, to przewidywanie będzie niemożliwe. „*Przewidywanie oparte jest na tezie, że jeżeli zjawisko A powoduje zajście zjawiska B, to w przypadku zajścia zjawiska A można przewidywać zajście zjawiska B*”.¹⁰⁹

Celem poznawczym moich badań jest przedstawienie możliwości oddziaływania postaw rodzicielskich na motywację do uczenia się dzieci w młodszym wieku szkolnym. Natomiast w praktyce wyniki badań można przedstawić rodzicom w szkole na zebraniu w celu ukazania im możliwości wpływu ich postaw na motywację dziecka do nauki szkolnej.

Każde badanie ma swój pewien przedmiot, pod kątem którego jest prowadzone. Przedmiotem badań mogą być rzeczy i obiekty, ale także i zjawiska czy zdarzenia, na przykład, uczniowie, ich rodzice, nauczyciele, instytucje opieki i wychowania, ale także postawy, zainteresowania uczniów, niepowodzenia szkolne lub osiągnięcia.¹¹⁰

Przedmiotem moich badań są:

- a) opinie dzieci w młodszym wieku szkolnym na temat postaw rodzicielskich;
- b) typy motywacji dzieci do nauki szkolnej.

¹⁰⁴ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2007, s. 12-13.

¹⁰⁵ A. W. Maszke, *Tok przygotowywania badań* [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP, Gdańsk 2010, s.157.

¹⁰⁶ Tamże, s. 157.

¹⁰⁷ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010, s. 36.

¹⁰⁸ A. W. Maszke, *Tok przygotowywania...*, dzieło cyt., s.157.; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań...*, dzieło cyt., s. 36-37.

¹⁰⁹ Tamże, s. 157.

¹¹⁰ Tamże, s. 158.

3.2. Problematyka badawcza

Problemy badawcze odgrywają najważniejszą rolę w badaniach pedagogicznych. Jak pisze Mieczysław Łobocki w swojej książce „Metody i techniki badań pedagogicznych”: „wszelki postęp w jakiegokolwiek dziedzinie nauki zależy głównie od umiejętności stawiania pytań, czyli – inaczej wyrażając się – formułowania problemów badawczych”.¹¹¹

Problem badawczy jest pytaniem o niewiedzę, odpowiedź na które poszukujemy w toku badań naukowych.¹¹² Według Stefana Nowaka „problem badawczy to tyle, co pewne pytanie lub zespół pytań, na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie”.¹¹³ Warto pamiętać jednak, że nie każde pytanie, stawiane przez badacza, jest problemem badawczym. Jest nim pytanie, które określa cel badań i ujawnia braki w dotychczasowej wiedzy na interesujący nas temat.¹¹⁴

Istnieje wiele klasyfikacji problemów badawczych, ale najbardziej znaną jest klasyfikacja Janusza Sztumskiego. Wyróżnia on problemy:

- a) podstawowe i cząstkowe,
- b) praktyczne i teoretyczne,
- c) ogólne i szczegółowe.

Taka klasyfikacja „uświadamia badaczowi potrzebę ogarnięcia pytaniem badawczym całości zagadnień określonych tematem pracy, zawarcia w tym pytaniu generalnego celu badań oraz rozczłonkowanie owego głównego pytania badawczego na maksymalną liczbę pytań szczegółowych, które wyczerpią zakres pytania głównego i nie będą się krzyżować treścią i zakresem znaczeń.”¹¹⁵

Problem ogólny moich badań sformułowałam następująco:

„Jak postawy rodziców w opiniach dzieci wpływają na motywację do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym?”

Próbą uszczegółowienia problemów badawczych są zmienne i wskaźniki zmiennych. Są one niezbędnymi atrybutami badań, bez nich byłby niemożliwy jakikolwiek rozsądny pomiar badanych zjawisk, zdarzeń, sytuacji.¹¹⁶

Zmiennymi nazywamy kilka kluczowych cech konstytutywnych dla danego zjawiska lub zdarzenia. Każde zjawisko posiada takie cechy i w sytuacji badawczej trzeba umieć odnaleźć zespół zmiennych, które tworzą dane zjawisko lub fakt.¹¹⁷

Istnieje wiele podziałów zmiennych, ale za najważniejszy uważa się ten, który dzieli zmienne na zależne i niezależne. Jak sama nazwa wskazuje, jedne zmienne podlegają wpływom, a inne ten wpływ wywierają.¹¹⁸ Wincenty Okoń zmienne niezależne definiuje jako zmienne, zmiana których nie zależy od zespołu innych zmiennych pojawiających się w badanym zbiorze. Natomiast zmiennymi zależnymi autor nazywa zmienne, zmiany których „są skutkiem oddziaływania jednej lub więcej jakichś zmiennych”¹¹⁹

Do opisu zmiennych stosowane są wskaźniki, które można określić jako bardziej uszczegółowione cechy badanych zjawisk poddające się obserwacji i pomiarowi.¹²⁰ Według Stefana Nowaka wskaźnik – to „pewna cecha, zdarzenie lub zjawisko na podstawie zajścia którego wnioskujemy z pewnością, bądź z określonym prawdopodobieństwem, bądź wręcz z podobieństwem wyższym od przeciętnego iż zachodzi zjawisko, które nas interesuje”¹²¹.

Wskaźniki można podzielić na trzy różne typy, a mianowicie definicyjne, empiryczne i inferencyjne. Wskaźniki definicyjne definiują zmienną ilościową, empiryczne wskazuje na zmienną dającą się bezpośrednio i łatwo zaobserwować, a wskaźniki inferencyjne dotyczą zjawisk bezpośrednio nieobserwowalnych i wywodzą się często z teorii dotyczących zmiennej, na którą te wskaźniki mają wskazywać.¹²²

Prawidłowo określone zmienne i ich wskaźniki usprawniają konstruowanie w miarę rzetelnych i trafnych narzędzi badawczych, a także umożliwiają pogłębioną interpretację wyników badań.¹²³

W poniższej tabeli przedstawione są problemy szczegółowe oraz zmienne i ich wskaźniki, dotyczące problematyki moich badań.

¹¹¹ M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2011, s. 23.

¹¹² A. W. Maszke, *Tok przygotowywania...*, dzieło cyt., s.158-159.

¹¹³ S. Nowak, cyt. za: M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii...*, dzieło cyt., s. 109.

¹¹⁴ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 23.

¹¹⁵ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 43.

¹¹⁶ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 32.

¹¹⁷ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 50.

¹¹⁸ Tamże, s. 51.

¹¹⁹ W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 465.

¹²⁰ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 32-33.

¹²¹ S. Nowak, *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970, s. 103.

¹²² M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 35-36; T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 53-55.

¹²³ M. Łoboski, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 36-37.

Tabela nr 1. Problemy badawcze, zmienne i wskaźniki występujące w pracy badawczej

Problem badawczy	Zmienne niezależne	Wskaźniki	Zmienne zależne	Wskaźniki
Jakie postawy rodzicielskie dominują wśród grupy respondentów?	Płeć	–Mężczyzna –Kobieta	Dominacja postaw rodzicielskich: –Postawa Akceptacji –Postawa Odrzucenia –Postawa Nadmiernie Wymagająca –Postawa Autonomii –Postawa Nadmiernie Ochroniająca –Postawa Niekonsekwentna (wg M. Plopy)	Opinie dzieci o zachowaniach i wypowiedziach swoich rodziców świadczących o przyjęciu wyróżnionych przez M. Plopę postaw (Aneks 2)
Jak różnią się postawy matek i ojców?	Płeć	–Mężczyzna –Kobieta	Zróźnicowanie postaw matek i ojców	–Postawa Akceptacji –Postawa Odrzucenia –Postawa Nadmiernie Wymagająca –Postawa Autonomii –Postawa Nadmiernie Ochroniająca –Postawa Niekonsekwentna (wg M. Plopy)
Jaki typ motywacji dzieci do nauki przeważa w młodszym wieku szkolnym?	Płeć, wiek	–Chłopczyk –Dziewczynka –8 lat –9 lat –10 lat	Typ motywacji dzieci do nauki szkolnej: –Motyw poznawczy –Motyw społeczny –Motyw pozycji społecznej –Motyw zewnętrzny –Motyw zabawowy –Ocena jako motyw (wg M. Ginzburg)	Odpowiedzi dzieci za pytania zawarte w narzędziu N. Lukjanowej (Aneks 4)
Jaki poziom motywacji do nauki przeważa wśród respondentów?	Płeć	–Chłopczyk –Dziewczynka	Poziom motywacji: –Bardzo wysoki –Wysoki –Średni –Niski –Bardzo niski	Odpowiedzi dzieci zawarte w skali (wg N. Łuskanowej) (Aneks 3)
Jakiemu typowi postaw rodzicielskich odpowiada dany typ motywacji dziecka do nauki szkolnej?	Postawy rodzicielskie: –Postawa Akceptacji –Postawa Odrzucenia –Postawa Nadmiernie Wymagająca –Postawa Autonomii –Postawa Nadmiernie Ochroniająca –Postawa Niekonsekwentna	Opinie dzieci o zachowaniach i wypowiedziach swoich rodziców świadczących o przyjęciu wyróżnionych przez M. Plopę postaw (Aneks 2)	Typ motywacji do nauki szkolnej: –Motyw poznawczy –Motyw społeczny –Motyw pozycji społecznej –Motyw zewnętrzny –Motyw zabawowy –Ocena jako motyw (wg M. Ginzburg)	Odpowiedzi dzieci za pytania zawarte w narzędziu N. Lukjanowej (Aneks 4)

Próbę odpowiedzi na sformułowane problemy badawcze stanowią hipotezy robocze. „Hipotezą nazywa się wszelkie twierdzenia częściowo tylko uzasadnione, przeto także wszelki domysł, za pomocą którego tłumaczymy dane faktyczne, a więc też i domysł w postaci uogólnienia, osiągniętego (...) na podstawie danych wyjściowych”¹²⁴

Hipotezy formułuje się w postaci stwierdzeń, w odróżnieniu od problemów badawczych. Są to świadomie przyjęte przypuszczenia, które wymagają potwierdzenia lub odrzucenia w oparciu o przeprowadzone badania. Uogólniając, można powiedzieć, że hipoteza jest spodziewanym przez badacza wynikiem badań.¹²⁵

Na użytek moich badań sformułowałam następujące hipotezy robocze:

1. Postawy rodzicielskie mają wpływ nie tylko na rozwój intelektualny dziecka¹²⁶ i na jego osiągnięcia w nauce¹²⁷, ale też i na motywację do uczenia się.
2. Dominującymi postawami rodziców są postawy właściwe, takie jak akceptacja, współdziałanie, uznanie praw i dawanie rozumnej swobody.
3. Dominujący motyw dzieci w młodszym wieku szkolnym to motyw poznawczy.¹²⁸
4. Większość dzieci w młodszym wieku szkolnym charakteryzuje się wysokim poziomem motywacji do nauki.¹²⁹
5. Opierając się na badaniach M. Płopy, można stwierdzić, że matki okazują więcej serdeczności i uczuć przywiązania dzieciom niż ojcowie. Ojcowie częściej stosują kary fizyczne, gdyż matki częściej udają się do ograniczania swobody dziecka¹³⁰.
6. Oczekuję, że właściwym postawom rodzicielskim odpowiada najbadziej pożądanym motyw do nauki, a mianowicie motyw poznawczy.

3.3. Procedura badawcza

Najogólniej można powiedzieć, że metody i techniki badań są sposobami postępowania naukowego, których celem jest rozwiązanie sformułowanych problemów badawczych.¹³¹

Różnią się one tym, że metodę badań rozumiemy jak „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących najogólniej całość postępowania badacza, zmierzającego do rozwiązania określonego problemu naukowego”¹³², a techniką badań nazywamy „czynności praktyczne, regulowane starannie wypracowanymi dyrektywami, pozwalającymi na uzyskanie optymalnie sprawdzalnych informacji, opinii, faktów”¹³³

Techniki badawcze są bardziej uszczegółowionymi sposobami postępowania badawczego. Są one podporządkowane metodom badawczym.¹³⁴

Natomiast technikom badawczym są podporządkowane narzędzia badawcze, które służą do gromadzenia danych z badań. Narzędzie badawcze jest pojęciem podrzędnym wobec metody, jak i techniki badań. Wybór metody w pewnym stopniu decyduje o doborze techniki badań, a dobrana technika wyznacza stosowane narzędzie badawcze.¹³⁵

Tadeusz Pilch wymienia cztery najważniejsze metody badawcze w pedagogice:

- a) Eksperyment pedagogiczny;
- b) Monografia pedagogiczna;
- c) Metoda indywidualnych przypadków;
- d) Metoda sondażu diagnostycznego.¹³⁶

¹²⁴ T. Kotarbiński, cyt. za: T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 45-46.

¹²⁵ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 26.

¹²⁶ Badania L. Mołojec-Wojciechowskiej opisane w publikacji: L. Kostańska, *Percepcja postaw rodzicielskich i więzi...*, dzieło cyt., s. 132.

¹²⁷ Badania K. Kotlarskiego opisane w publikacji: K. Kotlarski, *Postawy rodzicielskie a osiągnięcia dziecka w nauce*, dzieło cyt., s. 111-120.

¹²⁸ M. Р. Гинзбург, *Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет...*, dzieło cyt., s. 41.

¹²⁹ Н. Лусканова, *Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов*, «Школьный психолог» 2001, nr 9 (<http://psy.1september.ru/> - strona internetowa czasopisma „Школьный психолог” wydawnictwa „Первое сентября”) – data dostępu 01.05.2016.

¹³⁰ M. Płopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 286-289.

¹³¹ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 27.

¹³² A. Kamiński, cyt. za: T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 71.

¹³³ Tamże, s. 71.

¹³⁴ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 27.

¹³⁵ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 72.

¹³⁶ Tamże., s. 72-82.

Eksperyment pedagogiczny jest metodą badania zależności pomiędzy czynnikami oddziaływań pedagogicznych a ich następstwami.¹³⁷ Jest to metoda, której celem jest wykrycie związków przyczynowo-skutkowych, zachodzących pomiędzy zmiennymi niezależnymi a elementami badanego układu.¹³⁸ Według Władysława Zaczyńskiego „eksperyment jest metodą naukowego badania określonego wycinka rzeczywistości (wychowawczej), polegającą na wywoływaniu lub tylko zmienianiu przebiegu procesów przez wprowadzenie do nich jakiegoś nowego czynnika i obserwowanie zmian powstałych pod jego wpływem”¹³⁹

Monografia pedagogiczna stanowi metodę, która prowadzi do analizy i opisu funkcjonowania pewnej instytucji wychowania, kształcenia i opieki oraz różnych instytucjonalnych form wychowania.¹⁴⁰ Monografia to metoda „prowadząca do gruntownego rozpoznania struktury instytucji, zasad i efektywności działań wychowawczych oraz opracowania koncepcji ulepszeń prognoz rozwojowych”.¹⁴¹

Metoda indywidualnych przypadków polega na gromadzeniu danych o rozwoju psychicznym, społecznym, fizycznym osób, które interesują badacza. Ta metoda skupia się zwykle nie na grupach i instytucjach, lecz na pojedynczych osobach.¹⁴² Metoda indywidualnych przypadków polega na „analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych”¹⁴³.

Podczas gdy metoda indywidualnych przypadków bada losy poszczególnych jednostek, metoda sondażu diagnostycznego interesuje się określonymi zjawiskami społecznymi. Metoda sondażu diagnostycznego jest metodą, przedmiotem badań której są różnorodne zjawiska społeczne (istotne dla wychowania), a także opinii i poglądy określonych zbiorowości, stany świadomości społecznej.¹⁴⁴

Do potrzeb niniejszej pracy wykorzystałam metodę sondażu diagnostycznego.

Po ustaleniu metody badań równie ważny jest stosowny dobór technik badawczych, które pozwolą na uzyskanie sprawdzonych opinii, faktów.

T. Pilch wymienia najczęściej stosowane techniki:

- a) Obserwacja,
- b) Wywiad,
- c) Ankieta,
- d) Badanie dokumentów,
- e) Analiza treści,
- f) Techniki projekcyjne.¹⁴⁵

W niniejszej pracy wykorzystam technikę ankiety, która jest „techniką gromadzenia informacji polegająca na wypełnieniu najczęściej samodzielnie przez badanego specjalnych kwestionariuszy na ogół o wysokim stopniu standardyzacji w obecności lub częściej bez obecności ankietera”¹⁴⁶.

Istnieje kilka podziałów badań ankietowych. Mogą one być jawne lub anonimowe. Jak sama nazwa wskazuje, w pierwszym z nich zamieszcza się nazwisko respondenta lub inne dane, identyfikujące osobę. Natomiast w ankiecie anonimowej nie podaje się ani nazwiska, ani imienia lub innych danych respondenta.

Ankiety także różnią się sposobem przeprowadzania się wśród osób badanych. W związku z tym mówimy o technikach ankiety audytoryjnej, prasowej lub pocztowej. Najczęściej stosowana jest ankieta audytoryjna, którą przeprowadza się w miejscu pacy lub zamieszkania respondentów (np. szkoła, internat, fabryka). Rzadziej stosowane są techniki ankiety pocztowej i prasowej. Kwestionariusze ankiety pocztowej razem z instrukcją są rozsyłane drogą pocztową do wyselekcjonowanych osób. Natomiast kwestionariusz ankiety prasowej zamieszcza się na łamach gazety lub czasopisma.¹⁴⁷ Obecnie popularności nabiera także ankieta internetowa, której kwestionariusz jest umieszczany na różnych portalach i stronach internetowych.

Wykorzystałam technikę ankiety audytoryjnej.

Badania ankietowe polegają na zadawaniu pytań respondentom, wymagających pisemnych odpowiedzi za pomocą narzędzia, którym jest kwestionariusz ankiety.¹⁴⁸

¹³⁷ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 106.

¹³⁸ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 73.

¹³⁹ W. Zaczyński, cyt. za: T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 73.

¹⁴⁰ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 298.

¹⁴¹ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 76.

¹⁴² M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 304.

¹⁴³ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 78.

¹⁴⁴ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 243-244.

¹⁴⁵ T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych...*, dzieło cyt., s. 86-102.

¹⁴⁶ Tamże, s. 96.

¹⁴⁷ M. Łobocki, *Metody i techniki badań...*, dzieło cyt., s. 260-261.

¹⁴⁸ Tamże, s. 258.

Uwzględniając wyżej przedstawioną problematykę badań wybrałam następujące narzędzia:

1. Do określenia postaw rodzicielskich w percepcji dzieci zastosowano *Skalę Postaw Rodzicielskich* w opracowaniu M. Plopy (wersja dla młodzieży) według modyfikacji własnej.
2. W celu ukazania poziomu motywacji do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym wykorzystano *Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* w opracowaniu N. Łuskanowej w tłumaczeniu własnym.
3. Dla ustalenia dominującego typu motywacji do nauki szkolnej użyłam *Kwestionariusza ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej w tłumaczeniu własnym.

Wzory narzędzi badawczych umieszczone są w aneksach.

3.3.1. *Skala Postaw Rodzicielskich* w opracowaniu M. Plopy według modyfikacji własnej

Kwestionariusz Skali Postaw Rodzicielskich składa się z dwóch części: „Moja Matka”, służącej do oceny przez młodzież postaw rodzicielskich matki (Aneks 1a) oraz „Mój Ojciec” – do oceny przez młodzież postaw rodzicielskich ojca (Aneks 1b). Arkusz kwestionariusza zawiera instrukcję i 75 twierdzeń, które się dzielą na pięć grup odpowiednio do wyróżnionych przez M. Plopę typów postaw rodzicielskich: Akceptacji – Odrzucenia, Autonomii, Nadmiernie Ochraniającej, Nadmiernie Wymagającej i Niekonsekwentnej¹⁴⁹ (Aneks 1c). Każde ze stwierdzeń respondenci oceniają w pięciu kategoriach otaczając kółkiem odpowiedź:

P – prawdziwe
RP – raczej prawdziwe
? – trudno mi ocenić
RN – raczej nieprawdziwe
N – nieprawdziwe

Każdej odpowiedzi kolejno przypisuje się odpowiednią wartość: 5, 4, 3, 2, 1. Wyniki każdej ze skal mieszczą się w przedziale 15-75 punktów.

Skala Akceptacji – Odrzucenia zawiera stwierdzenia: 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41, 46, 51, 56, 61, 66, 71;

Skala Autonomii – 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48, 53, 58, 63, 68, 73;

Skala Ochraniać – 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50, 55, 60, 65, 70, 75;

Skala Wymagania – 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 47, 52, 57, 62, 67, 72;

Skala Niekonsekwencji – 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44, 49, 54, 59, 64, 69, 74.

Wyniki interpretowane są w skalach stenowych według opracowanych przez M. Plopę norm¹⁵⁰. Każda skala składa się z 10 sten. Steny 1-2 wskazują na bardzo niski wynik, steny 3-4 świadczą o niskich wynikach, steny od 5 do 6 o przeciętnych wynikach, na wysoki wynik wskazują steny 7-8, a steny 9-10 na wynik bardzo wysoki. Wyniki każdej ze skal mają być traktowane osobno. Szczególną uwagę należy zwrócić na wyniki powyżej 5-6 stena w obu kierunkach. Dominującą postawą jest ta, która osiągnęła wynik 7-10 stena i jest wyższa od innych postaw przynajmniej o 1 sten.¹⁵¹

Skala Postaw Rodzicielskich M. Plopy jest skierowana do dzieci w wieku od 13 do 19 lat. Jednak do potrzeb niniejszej pracy potrzebuję zbadać dzieci w wieku 9-10 lat. Dlatego, aby dostosować ten Kwestionariusz do poziomu rozwoju i możliwości dzieci w młodszym wieku szkolnym zmniejszyłam ilość pytań w każdym arkuszu („Moja Matka”, „Mój Ojciec”) z 75 do 25. Także została skrócona kategoria z pięciu kategorii odpowiedzi (prawdziwe, raczej prawdziwe, trudno mi się zdecydować, raczej nieprawdziwe, nieprawdziwe) do trzech (Tak, Nie wiem, Nie). Każdej odpowiedzi przypisano kolejno następujące wartości: 2, 1, 0. Takich zmian dokonano, wychodząc z założenia, że przy takiej ilości pytań i możliwych odpowiedzi dziecko nie będzie w stanie się skupić, szybko się zmęczy i nie dokończy wypełnianie kwestionariusza.

W mojej interpretacji Skala Akceptacji – Odrzucenia zawiera stwierdzenia: 1, 6, 11, 16, 21; Skala Wymagania – 2, 7, 12, 17, 22; Skala Autonomii – 3, 8, 13, 18, 23; Skala Ochraniać – 4, 9, 14, 19, 24; Skala Niekonsekwencji – 5, 10, 15, 20, 25. Postawę, która uzyskała najwięcej punktów, uważano za dominującą. Jeżeli żadna z postaw nie uzyskała więcej niż 6 punktów, profil traktowano jako przeciętny. Jeżeli postawa Akceptacji uzyskała 4 lub mniej punktów, wskazywało to na przejaw postawy Odrzucenia.

W Aneksie 2a, 2b zostały umieszczone zmodyfikowane kwestionariusze.

To narzędzie badawcze ma dużo zalet, przede wszystkim, pozwala na zbadanie postaw rodzicielskich w subiektywnym odczuciu dziecka, daje możliwość uzyskania informacji nie tylko o zachowaniach rodziców, ale też o tym, jak dziecko je postrzega i interpretuje. Dla pełnej oceny sytuacji dziecka w rodzinie należałoby zbadać postawy

¹⁴⁹ M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 339-341.

¹⁵⁰ Tamże, s. 351-353.

¹⁵¹ Tamże, s. 352-353.

rodzicielskie obojga rodziców. Mogłoby być to ciekawym uzupełnieniem poruszonej problematyki i dałoby możliwość zweryfikować zgodność ocen postaw.

3.3.2. *Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej w opracowaniu N. Łuskanowej w tłumaczeniu własnym*

Kwestionariusz N. Łuskanowej stanowi narzędzie do oceny poziomu motywacji do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym. Ankieta zawiera 10 krótkich pytań, które najlepiej odzwierciedlają stosunek dziecka do szkoły. Każde pytanie zawiera trzy warianty odpowiedzi. Odpowiedziom dziecka, wskazującym na pozytywny stosunek do szkoły, przypisuje się 3 punkty; odpowiedziom neutralnym, typu „nie wiem”, „bywa różnie”, – 1 punkt; a odpowiedziom wskazującym na negatywny stosunek dziecka do różnych sytuacji szkolnych – 0 punktów.

N. Łuskanowa wyróżniła 5 podstawowych poziomów motywacji do nauki szkolnej:

Poziom pierwszy – 25-30 punktów – (bardzo wysoki poziom) wysoki poziom motywacji szkolnej. Dzieci takie charakteryzują się wysokimi motywami poznawczymi, pragnieniem spełniać wszystkie szkolne wymagania. Przestrzegają one wszystkich zaleceń nauczyciela, są sumienne i odpowiedzialne, bardzo przejmują się złymi ocenami i uwagami nauczyciela.

Poziom drugi – 20-24 punkty – (wysoki poziom) dobra motywacja szkolna. Takim poziomem motywacji wykazuje się większość uczniów klas I-III, którzy z powodzeniem radzą sobie z uczeniem się. Taki poziom motywacji stanowi przeciętną normę.

Poziom trzeci – 15-19 punktów – (średni poziom) pozytywny stosunek do szkoły, ale szkoła przyciąga raczej aspektami nie związanymi z uczeniem się. Dzieci takie dobrze się czują w szkole, ale częściej idą do szkoły, żeby spotkać przyjaciół, nauczycieli. Podoba się im rola ucznia, posiadanie ładnego plecaka, długopisów, zeszytów. Motywy poznawcze są słabo ukształtowane, a proces uczenia się takich uczniów nie przyciąga.

Poziom czwarty – 10-14 punktów – (niski poziom) niski poziom motywacji do nauki szkolnej. Uczniowie niechętnie uczęszczają do szkoły, wagarują. Na lekcjach często zajmują się własnymi sprawami, bawią się. Mają trudności w uczeniu się.

Poziom piąty – Mniej niż 10 – (bardzo niski poziom) negatywny stosunek do szkoły, dezadaptacja szkolna. Dzieci takie mają poważne trudności w szkole: nie radzą sobie z nauką, mają problemy w kontaktach z rówieśnikami i nauczycielem. Szkołę postrzegają jako środowisko wrogie. Czasami mogą być agresywne, odmawiać wykonywania zadań, nie stosować się do obowiązujących reguł. Często mają zaburzenia psychiczne.¹⁵²

Kwestionariusz ankiety może być wykorzystany do badań indywidualnych jak i grupowych. Badacz może czytać pytania, a dzieci zapisywać odpowiedzi lub kwestionariusz ankiety w wersji papierowej może być rozdany do samodzielnego uzupełnienia. Obydwie możliwości mają swoje wady i zalety. W pierwszej wersji dzieci, będąc pod nadzorem dorosłego mogą odpowiadać mniej szczerze. Druga wersja natomiast pozwala na uzyskanie odpowiedzi bardziej szczerych, jednak jej przeprowadzenie z dziećmi, które nie potrafią jeszcze dobrze czytać może być utrudnione.

Przetłumaczony z języka rosyjskiego kwestionariusz ankiety wraz z kluczem umieszczony został w Aneksie 3.

3.3.3. *Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej w tłumaczeniu własnym*

Układając Kwestionariusz ankiety M. Łukjanowa i N. Kalinina zachowały główne założenia metodyki N. Ginzburga, opisane w publikacji „Изучение учебной мотивации”. Kwestionariusz składa się z czterech niedokończonych zdań. Warianty końcówek do każdego zdania uwzględniają występowanie 6 motywów (poznawczego, społecznego, pozycji społecznej, zewnętrznego, zabawowego, oceny¹⁵³). Każdemu wariantowi odpowiedzi przypisuje się określoną ilość punktów w zależności od tego jaki motyw ujawnia się w odpowiedzi. Tak, motyw poznawczy jest oceniany w 5 punktów, społeczny – 4, motyw „pozycji społecznej” – 3, oceny – 2, zabawowy – 1 i zewnętrzny – 0. Uczniowie są proszone o wybranie jednej odpowiedzi, która im najbardziej odpowiada.¹⁵⁴

Rozkład punktów jest przedstawiony w poniższej tabeli.

¹⁵² Н. Лусканова, *Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов*, «Школьный психолог» 2001, nr 9 (<http://psy.1september.ru/> - strona internetowa czasopisma „Школьный психолог” wydawnictwa „Первое сентября”) – data dostępu 01.05.2016.

¹⁵³ М. Р. Гинзбург, *Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет...*, *дизейо сит.*, s. 39.

¹⁵⁴ М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, *Учебная мотивация школьников как показатель результативности образовательного процесса в школе* [w:] *Психолого-педагогическая диагностика учебного процесса : хрестоматия*, pod red. В.Л. Соколов, АНО ПЭБ, Москва 2008, s. 280 – 283.

Tabela 2. Rozkład punktów przydzielanych za określoną odpowiedź na pytania zawarte w *Kwestionariuszu ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej*

Odpowiedź	Pytanie 1	Pytanie 2	Pytanie 3	Pytanie 4
A	0	2	5	1
B	5	5	2	2
C	3	0	3	3
D	2	1	0	0
E	4	3	1	5
F	1	4	4	4

Na dominację określonego motywu wskazują dwa lub więcej powtarzające się wybory. Jeżeli wśród wybranych odpowiedzi żaden motyw się nie powtarza, świadczy to o niedostatecznym rozwoju sfery motywacyjnej dziecka.¹⁵⁵

Zaletą tego kwestionariusza jest możliwość poznania osobistego motywu dziecka w młodszym wieku szkolnym do nauki. Pozwala on nie tylko określić poziom motywacji do nauki szkolnej, a także dowiedzieć się w jakim celu dziecko chodzi do szkoły, po co chce albo nie chce się uczyć.

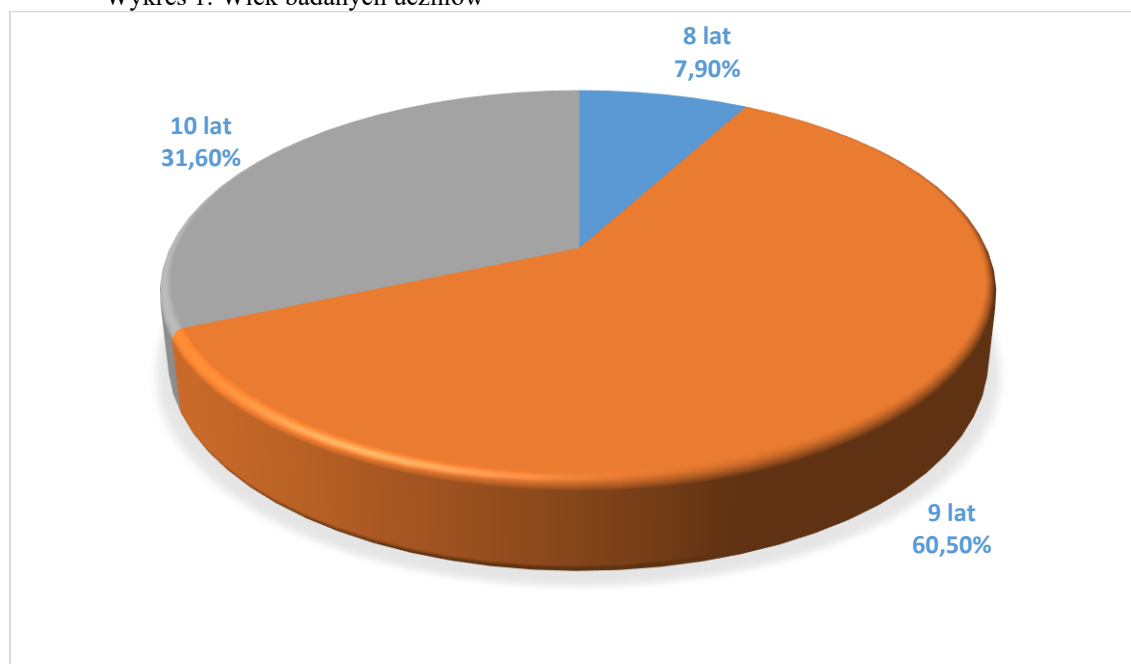
3.4. Dobór próby badawczej i terenu badań

Badania były prowadzone na terenie Zespołu Szkół Ogólnokształcących Integracyjnych nr 3 im. Juliana Aleksandrowicza w Szkole Podstawowej nr 158. Próbkę badawczą stanowią 38 uczniów klas III. Dobór próby był celowy. Wybrałam klasę trzecią, ponieważ w porównaniu z klasą I i II, trzecioklasiści lepiej sobie radzą z czytaniem i pisaniem, a także są w stanie dłużej skupić uwagę. W badaniu uczestniczyły dwie klasy III (16 i 22 uczniów w każdej klasie).

Kwestionariusz ankiety wypełniło 23 dziewczynki (60,5%) i 15 chłopców (39,5%). Wśród osób badanych najwięcej było dzieci w wieku 9 lat – 23 osoby (60,5%), w wieku 10 lat – 12 dzieci (31,6%), a najmłodszych (ośmiolatków) – 3 (7,9%).

Poniższy wykres reprezentuje rozkład wieku dzieci uczestniczących w badaniu.

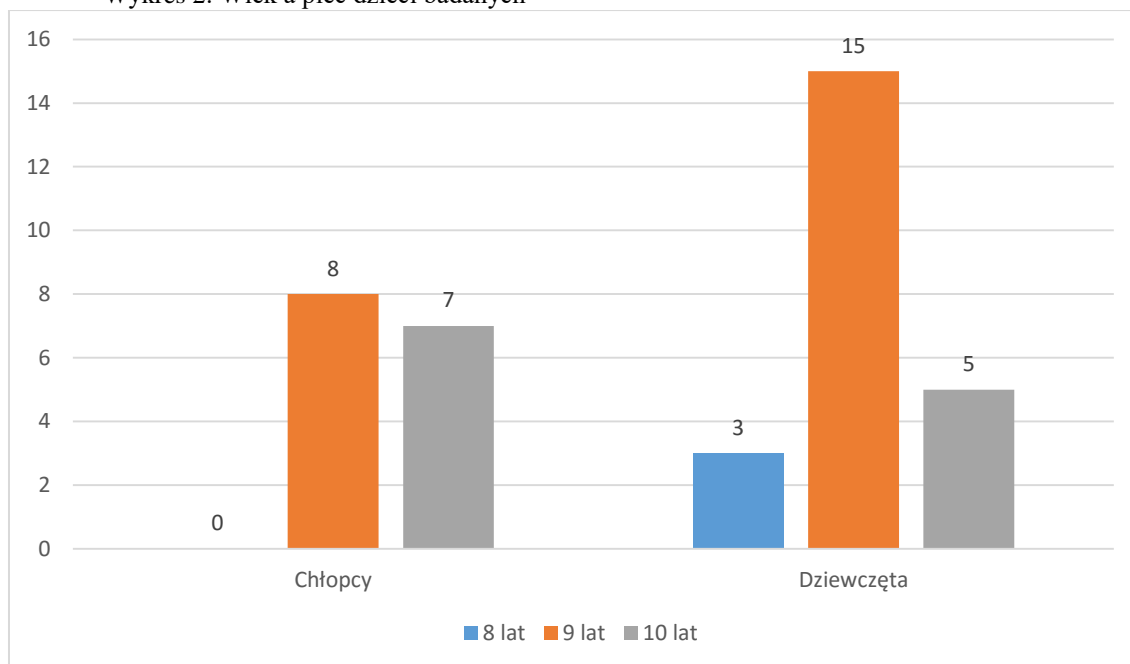
Wykres 1. Wiek badanych uczniów



Rozkład wieku dzieci stosownie do płci przedstawia się następująco:

¹⁵⁵ М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, *Учебная мотивация школьников...*, *dzieło cyt.*, s. 280.

Wykres 2. Wiek a płeć dzieci badanych



3.5. Organizacja i przebieg badań

Badanie nad percepcją postaw rodzicielskich i ich wpływem na motywację do nauki szkolnej dzieci w młodszym wieku szkolnym zostały przeprowadzone 13 maja 2016 roku w Szkole Podstawowej nr 158 wchodzącej w Zespół Szkół Ogólnokształcących Integracyjnych nr 3 im. Juliana Aleksandrowicza. Po uprzednim umówieniu się i złożeniu potrzebnych dokumentów, przystąpiłam do badań w klasie 3d o 11:00, a o 13:00 w klasie 3e. Przed rozpoczęciem wypełniania ankiet, poinformowałam uczniów o celu moich badań i zapewniłam o anonimowości, prosząc o udzielenie szczerych odpowiedzi.

Każde dziecko dostało ode mnie czystą kartkę papieru z prośbą o napisanie u góry swojej płci i wieku. Dalej poprosiłam wypisać w kolumnie liczby od 1 do 10, tłumacząc, że oznaczają one numery pytań, obok których będą zaznaczać odpowiedzi. Jako pierwszy przedstawiłam dzieciom *Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* N. Łuskanowej w postaci prezentacji. Uczniowie wysłuchali dokładną instrukcję zaznaczania odpowiedzi. Pytania kwestionariusza ankiety i możliwe odpowiedzi były przeze mnie czytane i jednocześnie wyświetlane na prezentacji. Zadaniem dzieci było wpisać literę określonej odpowiedzi obok numeru pytania. Postanowiłam przedstawić kwestionariusz w postaci prezentacji, aby ułatwić odbiór, przyciągnąć uwagę dzieci i nie zanudzić. Dodatkowo oznaczałam odpowiedzi pozytywnie kolorem zielonym, negatywne – czerwonym, a neutralne – żółtym.

Rys. 4. Fragment prezentacji *Kwestionariuszu ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej*

1. Czy podoba Ci się w szkole?

A	•Nie do końca
B	•Podoba się
C	•Nie podoba się







Po skończeniu wypełniania tego kwestionariusza przedstawiłam dzieciom *Skalę Postaw Rodzicielskich* M. Plopy w modyfikacji własnej. Jeszcze przed rozpoczęciem badań w tych klasach upewniłam się, że wśród uczniów nie

ma sierot i dzieci, dla których wypełnianie takiego kwestionariusza mogłoby stać traumatycznym przeżyciem. Uczniowie dostali po kolejnej kartce z prośbą u góry zaznaczyć literę „M” i wypisać w kolumnie liczby od 1 do 25. Po przedstawieniu zasad udzielania odpowiedzi, czytałam uczniom zdania, dotyczące zachowań matek. Dzieci oceniały zdania, wpisując odpowiedzi „Tak”, „Nie” albo „?” obok numeru zdania. W przypadku, gdy miały jakiekolwiek wątpliwości lub pytania, zwracały się do mnie. Po wypełnieniu części kwestionariusza dotyczącej postaw matki postanowiłam dać uczniom chwilę odpoczynku i przedstawiłam kolejne narzędzie *Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* M. Łukjanowej i N. Kalininej też w postaci prezentacji.

Taki sposób realizacji tej ankiety wybrałam, żeby pozwolić dzieciom odprężyć się po wypełnieniu poprzedniego kwestionariusza, który wymagał od nich pełnego skupienia. Rozdałam uczniom po jeszcze jednej kartce, na której zaznaczyli numery od 1 do 4 (odpowiednio do ilości pytań kwestionariusza). Po przedstawieniu dzieciom instrukcji udzielania odpowiedzi, czytałam niedokończone zdania i warianty końcówek, które jednocześnie były wyświetlane na prezentacji. Każda odpowiedź była też podparta małym obrazkiem, żeby pomóc dzieciom się nie pogubić w ilości odpowiedzi i uatrakcyjnić uczestniczenie w badaniu.

Rys. 5. Fragment prezentacji *Kwestionariuszu ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej*

3. Staram się lepiej uczyć się, żeby..

	A. Dostać dobrą ocenę
	B. Więcej wiedzieć i umieć
	C. Dostać prezent
	D. Mieć więcej przyjaciół
	E. Dostać pochwałę od nauczycielki
	F. Przynosić korzyść innym, kiedy dorosnę

I na koniec przeprowadziłam drugą część *Skali Postaw Rodzicielskich* M. Plopy w modyfikacji własnej, dotyczącej postaw ojca. Uczniowie w górnym prawym górnym kartki zaznaczyli literę „O” i wypisali numery od 1 do 25. Po przedstawieniu zasad udzielania odpowiedzi, czytałam zdania, które uczniowie oceniali, wpisując odpowiedzi „Tak”, „Nie” albo „?” obok numeru zdania. W przypadku, gdy miały jakiekolwiek wątpliwości lub pytania, zwracały się do mnie.

Całość badań trwała półgodziny w każdej klasie, dzieci chętnie wypełniały ankiety, pracowały w ciszy i skupieniu, nie bały się zadawać pytań i zwracać się z prośbą o powtórzenie pytania.

Rozdział 4. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH

4.1. Postawy rodzicielskie w percepcji badanych uczniów w świetle wyników Kwestionariusza SPR M. Plopy w modyfikacji własnej

Badane dzieci odnosząc się do zawartych w kwestionariuszu stwierdzeń oceniały zachowania swoich rodziców. Po opracowaniu wyników otrzymano odpowiedź na pierwsze pytanie badawcze: jakie postawy rodzicielskie dominują wśród grupy respondentów. Budowa kwestionariusza SPR pozwala na wyodrębnienie 6 postaw rodzicielskich: Akceptacji, Odrzucenia, Autonomii, Nadmiernego Wymagania, Nadmiernego Ochraniania i Niekonsekwentnej. Postawę Akceptacji i Autonomii zaliczamy do pozytywnych postaw rodzicielskich, pozostałe – do negatywnych postaw wobec dzieci.

Postawę, która uzyskała najwięcej punktów, uważano za dominującą. Jeżeli żadna z postaw nie uzyskała więcej niż 6 punktów, profil traktowano jako przeciętny i uważano za postawę pozytywną. W przypadku, gdy postawa pozytywna jak i negatywna uzyskały jednakową ilość punktów, wynik zaliczano do postaw mieszanych.¹⁵⁶

Rozkład postaw rodziców osób badanych przedstawia poniższa tabela.

Tabela 3. Rozkład postaw rodziców osób badanych

Nr	Postawa dominująca		Liczba	%
	Matka	Ojciec		
1	AK	AK	9	23,7
2	AK=AU	AK=AU	8	21,1
3	AK	AU	3	7,9
4	AK	PRZ	3	7,9
5	AK=AU	AU	2	5,3
6	AK	AK=O	2	5,3
7	AK	OD	2	5,3
8	AK=O=AU	AK=O=AU	1	2,6
9	AK	AK=AU	1	2,6
10	N	AU	1	2,6
11	N	AK	1	2,6
12	AK=O	OD=N	1	2,6
13	AK=O	AU=O	1	2,6
14	O	AK=O	1	2,6
15	AU	AU	1	2,6
16	PRZ	AK	1	2,6
Razem			38	100

Ledenda:

AK – Akceptacja

AU – Autonomia

O – Nadmierne Ochranianie

OD – Odrzucenie

PRZ – Przeciętna

N – Niekonsekwentna

Dane zawarte w powyższej tabeli wskazują na to, że najczęściej dzieci postrzegają swoich rodziców jako osoby akceptujące, kochające, wrażliwe na potrzeby, dające poczucie bezpieczeństwa i wsparcia. Postawa akceptacji obojga rodziców była wskazywana przez respondentów najczęściej (9 z 38 dzieci wskazało na postawę akceptacji zarówno matki jak i ojca). Ta postawa „*stwarza klimat sprzyjający swobodnej wymianie uczuć, uczy dziecko ufności do ludzi i świata, zachęcając je do nawiązywania otwartych, spontanicznych relacji oraz komunikowania w każdy dostępny sposób swoich potrzeb*”¹⁵⁷. Kontakt z rodzicem dla dziecka jest przyjemny, daje mu uczucie ciepła i przynależności.

Drugą najczęściej prezentowaną postawą rodziców w oczach dzieci jest postawa akceptacji mieszana z postawą autonomii (8 z 38). Postawę autonomii też zaliczamy do postaw pozytywnych. Postawa ta charakteryzuje się elastycznym zachowaniem rodzica, dostosowanym do potrzeb rozwojowych dziecka. „*W sytuacjach konfliktowych nie narzuca siłą swojego zdania, lecz daje się przekonywać co do racji dziecka, potrafi z jego punktu widzenia spojrzeć na problem.*”¹⁵⁸ Szanuje poglądy dziecka, nawet jeśli nie akceptuje ich w pełni.

Z postaw negatywnych rodziców najczęściej obserwowaną przez respondentów jest postawa nadmiernego ochraniania jednego z rodziców (6 z 38). Taka postawa przejawia się nadmierną troską o dziecko. „*Rodzic nie potrafi*

¹⁵⁶ M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, dzieło cyt., s. 313.

¹⁵⁷ Tamże, s. 362.

¹⁵⁸ Tamże, s. 340.

uświadomić sobie faktu potrzeby doświadczania swobody, autonomii przez dziecko w miarę jego wzrastania, jak i zmiany swojego postępowania z nim.”¹⁵⁹ Przesadne angażowanie się rodzica we wszystkie sprawy dziecka jest częstą przyczyną konfliktów i emocjonalnego odsuwania się dziecka, może spowodować powstanie buntu.

Żadnego razu nie została wymieniona postawa nadmiernego wymagania.

Odpowiedzi respondentów wskazują na to, że zdecydowana większość dzieci odbiera swoich rodziców jako przejawiających postawy pozytywne, pożądane (akceptacja i autonomia) lub pozytywno-przeciętne (73,7%). Pozostałe 26,3% dzieci odbiera rodziców jako przejawiających postawy mieszane, niejednorodne. Na postawy negatywne obojga rodziców nie wskazało żadne dziecko.

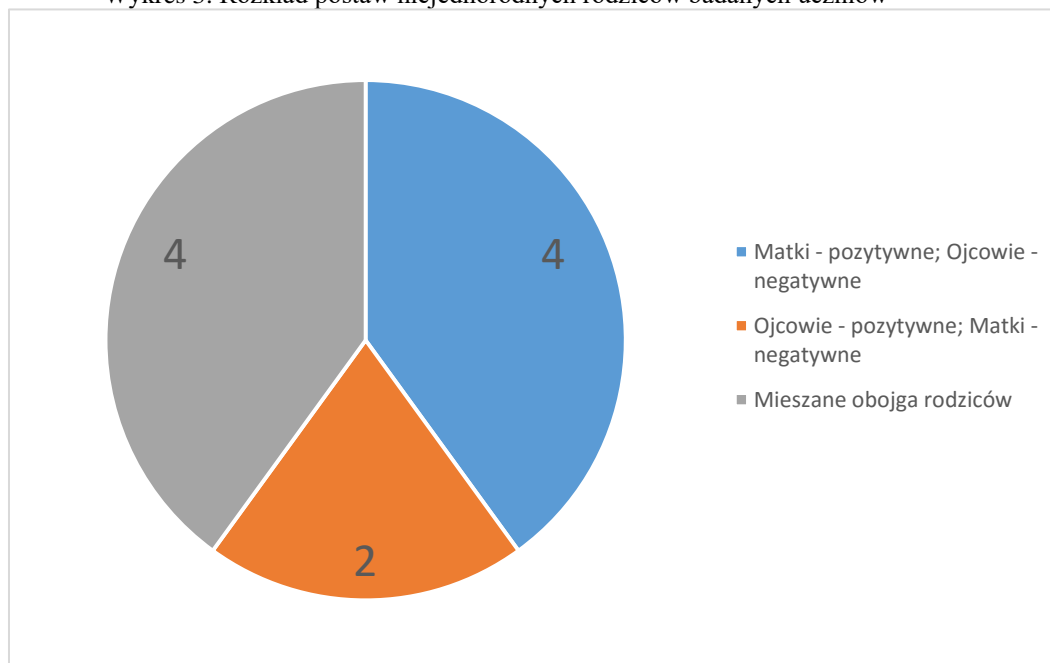
4.2. Zróznicowanie postaw matek i ojców w percepcji badanych dzieci w świetle wyników Kwestionariusza SPR M. Plopy w modyfikacji własnej

Wyniki otrzymane po wypełnieniu przez dzieci kwestionariusza SPR M. Plopy w modyfikacji własnej pozwalają także znaleźć odpowiedź na drugie pytanie badawcze: jak różnią się postawy matek i ojców.

28 (73,7%) badanych dzieci wskazało na jednorodność postaw pozytywnych swoich rodziców, na jednorodność postaw negatywnych nie wskazało żadne, a w opinii 10 dzieci (26,3%) rodzice wykazują niejednorodność postaw. Zestawienie postaw pozytywnych matek i postaw negatywnych ojców pojawiło się w 4 rodzinach, 2 dzieci ocenia zachowania matek jako negatywne, a ojców jako pozytywne. 4 uczniów wskazało na mieszaną postawę pozytywnych i negatywnych u obojga rodziców.

Rozkład liczbowy otrzymanych danych przedstawia wykres 3.

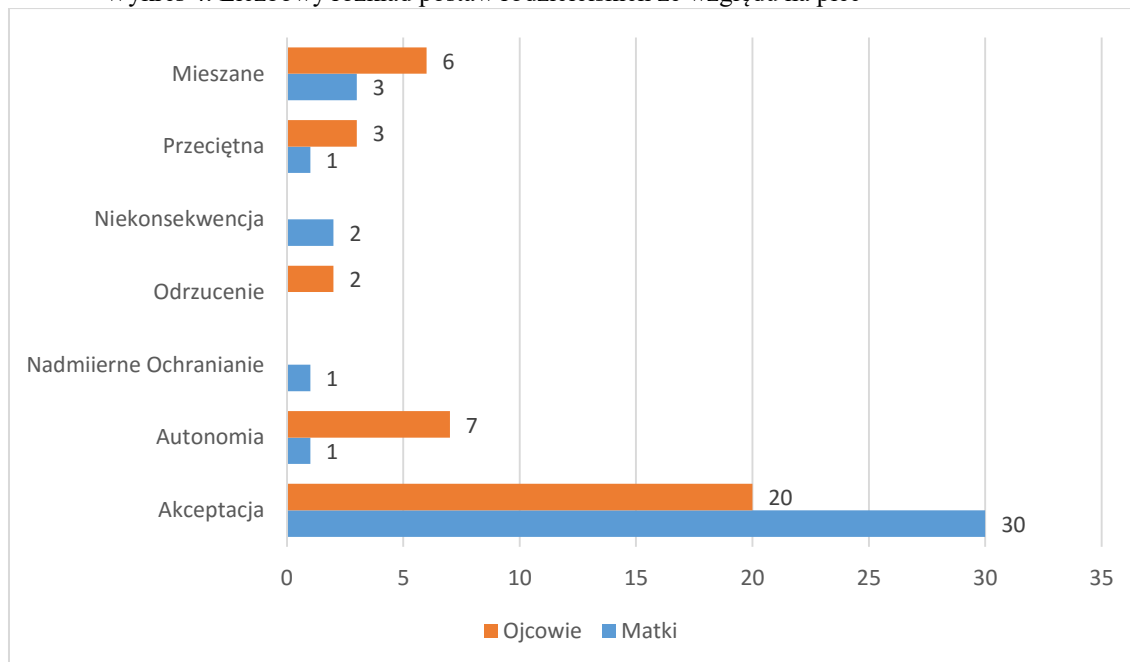
Wykres 3. Rozkład postaw niejednorodnych rodziców badanych uczniów



W opinii badanych dzieci, oboje rodziców najczęściej przejawiają postawy pozytywne: matki – 32 z 38, ojcowie – 30 z 38. Szczegółowy podział postaw rodzicielskich ze względu na płeć przedstawia poniższy wykres.

¹⁵⁹ M. Plopa, *Psychologia rodziny...*, s. 340.

Wykres 4. Liczbowy rozkład postaw rodzicielskich ze względu na płeć



Postawa akceptacji jest częściej przejawiana przez matki – 78,9%, niż ojców – 52,6%. Natomiast ojcowie częściej niż matki są postrzegani jako osoby dające rozumną swobodę – 18,4%.

Postawy negatywne ojcowie przejawiają częściej niż matki, głównie są to postawy odrzucenia i postawy mieszane. Wśród postaw negatywnych u matek w opinii dzieci dominuje postawa niekonsekwencji i nadmiernego ochraniań. Żadna z matek nie przejawia postawy odrzucającej i nadmiernie wymagającej. Jak wynika z odpowiedzi dzieci, postawa nadmiernego ochraniań często łączy się z postawą akceptacji (5 z 38 ojców i 3 z 38 matek). Moim zdaniem, taki wynik mógł powstać na skutek błędnie rozumianych zdań opisujących postawę nadmiernego ochraniań jako pozytywnych.

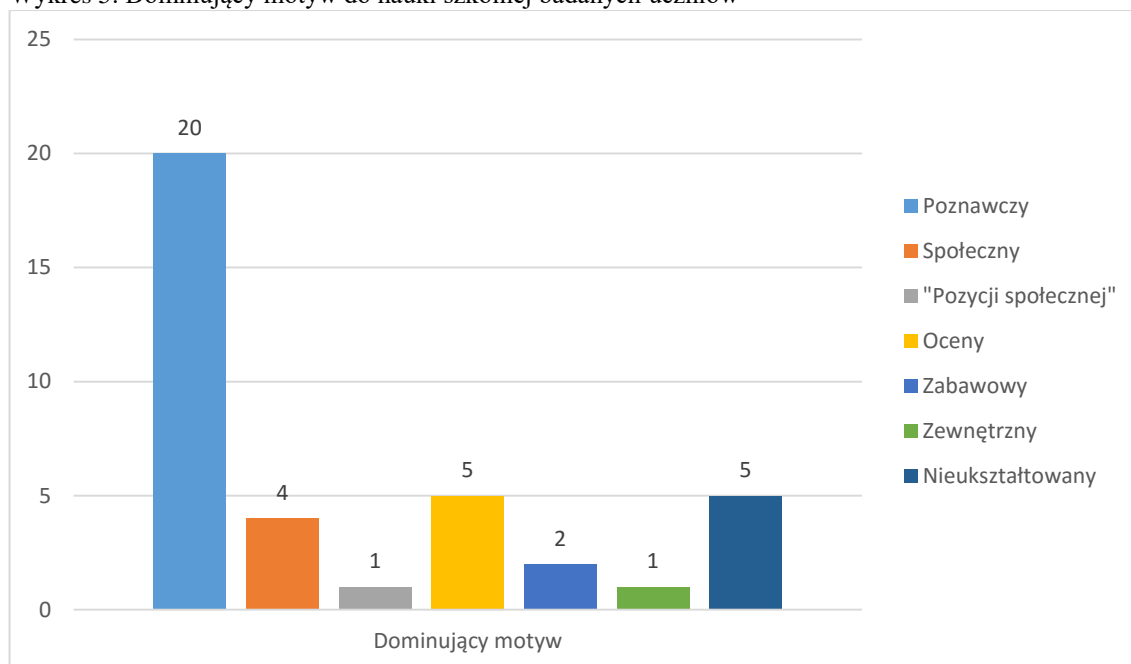
4.3. Dominujący typ motywacji uczniów do nauki szkolnej w świetle wyników *Kwestionariusza ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej

Wybierając jedną z 6 możliwych końcówek 4 zdań zawartych w kwestionariuszu, dzieci jednocześnie wskazywały na swój motyw do nauki. Opracowanie wyników dało możliwość odpowiedzieć na trzecie pytanie badawcze: jaki typ motywacji dzieci do nauki przeważa w młodszym wieku szkolnym. Budowa kwestionariusza pozwala wyodrębnić 6 motywów uczniów do nauki w szkole (poznawczy, społeczny, motyw „pozycji społecznej”, motyw oceny, zabawowy i zewnętrzny). Najbardziej porządanym motywem jest motyw poznawczy, najmniej – zewnętrzny.

Za dominujący motyw uważano ten, który dziecko wybrało co najmniej dwukrotnie. Jeżeli żaden motyw w wyborach dziecka się nie powtórzył, wskazywało to na niedostateczny rozwój sfery motywacyjnej i traktowano jako motyw nieukształtowany.

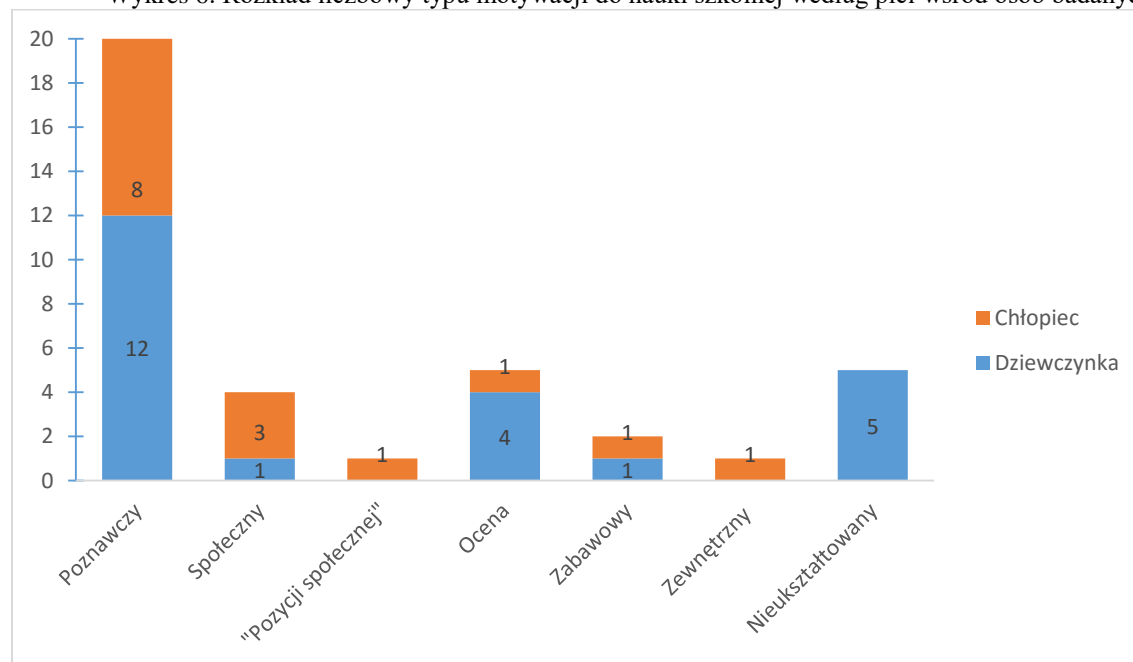
Poniższy wykres przedstawia rozkład liczbowy typów motywów.

Wykres 5. Dominujący motyw do nauki szkolnej badanych uczniów



Jak wskazuje powyższy wykres, motyw poznawczy dominuje wśród badanych dzieci (52,6%). Ale fakt, że tylko u połowy badanych dzieci motyw do nauki szkolnej wywodzi się z potrzeb poznawczych nie jest pocieszający. Kolejnymi motywami najczęściej ujawnianymi przez respondentów są: motyw oceny (13,2%), który wskazuje na to, że dla ucznia najważniejszym elementem nauki szkolnej jest ocena, a nie zdobywana wiedza i motyw nieukształtowany (13,2%), który świadczy o niedojrzałości sfery motywacyjnej uczniów. Motyw społeczny do nauki szkolnej posiada 10,5% badanych uczniów. Motyw społeczny też jest jednym z motywów porządkanych, ponieważ polega na rozumieniu przez dziecko konieczności uczenia się w kontekście społecznym. 5,3% badanych dzieci przejawia motyw zabawowy, który został przeniesiony z poprzedniego etapu rozwojowego, gdzie głównym obszarem działalności dziecka była zabawa. Najrzadziej występujący wśród badanych dzieci jest motyw „pozycji społecznej” (2,6%), który jest związany z dążeniem dziecka do znalezienia miejsca w otoczeniu, pełnienia społecznej roli ucznia oraz zewnętrzny (2,6%) w odniesieniu do nauki szkolnej. Motyw zewnętrzny wskazuje na to, że nauka szkolna dla dziecka nie ma osobistego sensu, chodzi do szkoły tylko dlatego, że tego od niego wymaga otoczenie.

Wykres 6. Rozkład liczbowy typu motywacji do nauki szkolnej według płci wśród osób badanych



Z powyższego wykresu wynika, że ze względu na płeć motyw poznawczy zasadniczo się nie różni: dziewczynki – 52,2%, chłopcy – 53,3%. Motyw społeczny do nauki szkolnej wśród badanych uczniów częściej występuje u chłopców (20%) niż u dziewczynek (4,3%). Motyw „pozycji społecznej” ujawnił tylko jeden chłopiec, co procentowo wynosi 6,7%.

Motyw oceny częściej występuje u dziewczynek (17,4%) niż u chłopców (6,7%). Zabawowy motyw do nauki szkolnej pojawił się u jednej dziewczynki (4,3%) i jednego chłopczyka (6,7%). Nieukształtowany motyw do nauki szkolnej, który świadczy o niedojrzałości sfery motywacyjnej przejawiają w próbie badawczej tylko dziewczynki, co stanowi 21,7% od całości występujących motywów u dziewczynek.

Najczęstsze uzasadnienie uczęszczania do szkoły badanych uczniów stanowi możliwość spotkania się z kolegami i wspólna zabawa (13 wyborów), na drugim miejscu – chęć uczenia się i poznawania nowego (10 wyborów). Te dane uzyskałam analizując odpowiedzi dzieci na pierwsze pytanie kwestionariusza. Drugie pytanie dotyczyło najatrakcyjniejszej części lekcji. Dla większości uczniów jest to poznawanie nowego i rozwiązywanie nowych zadań (16 wyborów). Na drugim miejscu się znalazły gry i zabawy, a także obcowanie z kolegami (po 7 wyborów).

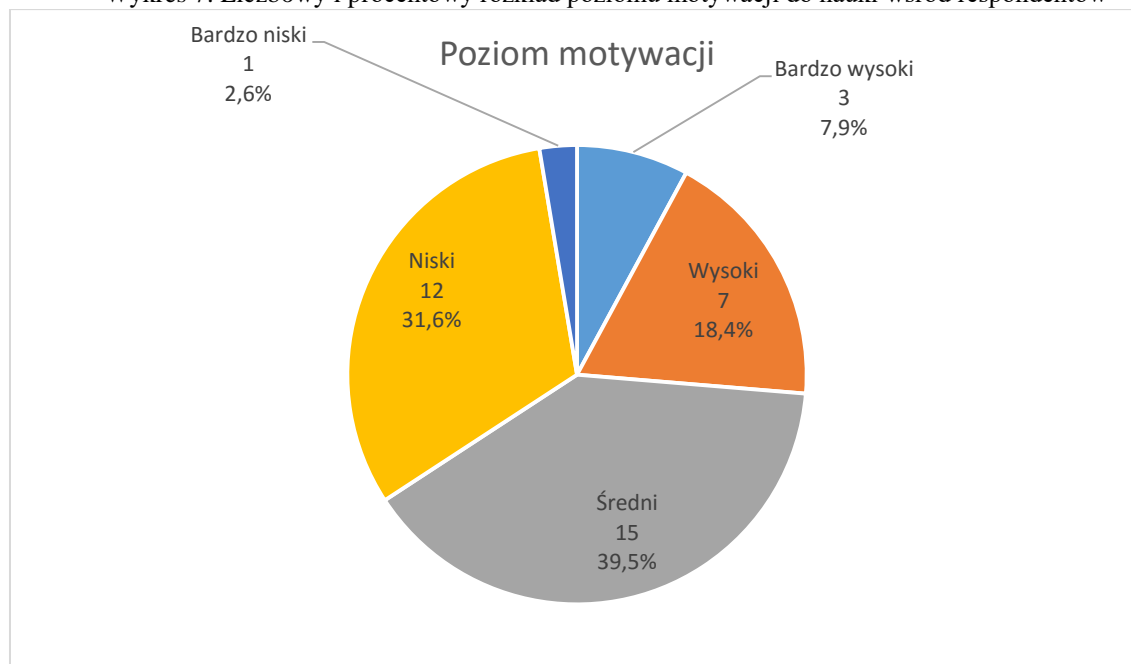
Za główny powód, żeby lepiej się uczyć badane uczniowie uznali zdobywanie wiedzy i umiejętności (20 wyborów). A pierwszą przyczyną, żeby się cieszyć, dostając dobrą ocenę, jest pochwała rodziców (13 wyborów); drugą – świadomość opanowania nowych wiadomości i umiejętności (10 wyborów).

4.4. Określenie poziomu motywacji do nauki szkolnej na podstawie wyników *Kwestionariusza ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* w opracowaniu N. Łuskanowej

Udzielając odpowiedzi na 10 pytań zawartych w kwestionariuszu badane uczniowie opisywali swój stosunek do szkoły, tym samym umożliwiając znalezienie odpowiedzi na czwarte pytanie badawcze, które brzmi: Jaki poziom motywacji do nauki przeważa wśród respondentów?

Poniższy wykres przedstawia rozkład poziomu motywacji do nauki szkolnej badanych dzieci.

Wykres 7. Liczbowy i procentowy rozkład poziomu motywacji do nauki wśród respondentów



Wśród badanych uczniów przeważa średni poziom motywacji (39,5%), który wskazuje na pozytywny stosunek do szkoły, ale szkoła przyciąga dzieci raczej aspektami nie związanymi z uczeniem się. Dzieci takie dobrze się czują w szkole, ale częściej idą do szkoły, żeby spotkać przyjaciół, nauczycieli. Motywy poznawcze są słabo ukształtowane, a proces uczenia się takich uczniów nie przyciąga.¹⁶⁰

Kolejnym najczęściej występującym poziomem motywacji do nauki szkolnej jest poziom niski (31,6%). Uczniowie niechętnie uczęszczają do szkoły. Na lekcjach często zajmują się własnymi sprawami, bawią się, nie są zainteresowani nauką w szkole.¹⁶¹

¹⁶⁰ Н. Лусканова, *Оценка школьной мотивации...*, *dzielo cyt.* (<http://psy.1september.ru/> - strona internetowa czasopisma „Школьный психолог” wydawnictwa „Первое сентября”) – data dostępu 01.05.2016.

¹⁶¹ Tamże.

Wysoki poziom motywacji, którym ma charakteryzować się większość uczniów klas 1-3, żeby z powodzeniem radzić sobie w uczeniu się¹⁶², występuje tylko u 18,4% badanych dzieci.

Tylko 7,9% uczniów charakteryzują się wysokimi motywami poznawczymi, pragnieniem spełniać wszystkie szkolne wymagania. Takie dzieci na ogół są sumienne i odpowiedzialne, bardzo przejmują się złymi ocenami i uwagami nauczyciela.¹⁶³

Na bardzo niski poziom motywacji do nauki szkolnej wskazują odpowiedzi tylko jednego dziecka (2,6%). Taki poziom motywacji świadczy o negatywnym stosunku do szkoły, dezadaptacji szkolnej. Dzieci takie mają poważne trudności w szkole: nie radzą sobie z nauką, mają problemy w kontaktach z rówieśnikami i nauczycielem. Czasami mogą być agresywne, odmawiać wykonywania zadań, nie stosować się do obowiązujących reguł.¹⁶⁴

Dominacja średniego (39,5%) i niskiego (31,6%) poziomu motywacji jest zjawiskiem niepokojącym, gdyż wskazuje na to, że nauka szkolna dzieci nie przyciąga, jest dla nich mało interesująca; uczęszczają do szkoły, aby spotkać nauczycieli, przyjaciół, pobawić się.

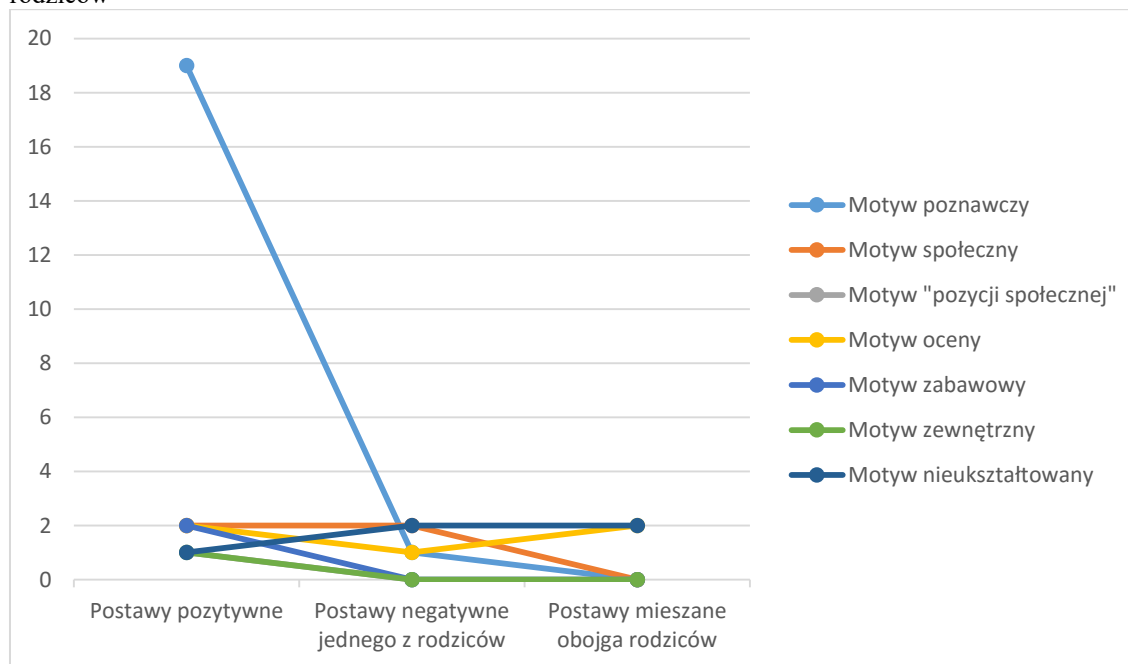
Jak wynika z analizy odpowiedzi na pytania kwestionariusza, mniej niż połowie uczniów (47,4%) podoba się w szkole. Gdyby dziecko miało dwie możliwości: zostać w domu i pójść do szkoły, to tylko 7 z 38 dzieci (18,4%) poszłoby do szkoły. Jedynie 13,2% dzieci wskazało, że idą do szkoły z przyjemnością. Na pytanie „Czy chciałbyś, żeby Ci nie zadawano zadań do domu?” więcej niż połowa dzieci (52,6%) odpowiedziało pozytywnie. Zgodnie z wynikami, 60,5% uczniów ma dużo przyjaciół w klasie, a 65,8% lubi swoich kolegów z klasy.

4.5. Zestawienie typu motywacji do nauki szkolnej i postaw rodzicielskich na podstawie wyników badań

Otrzymane za pomocą powyższych kwestionariuszy wyniki badań umożliwiły określenie odpowiedzi na ostatnie pytanie badawcze: jakiemu typowi postaw rodzicielskich odpowiada dany typ motywacji dziecka do nauki szkolnej?

Liczbowy rozkład ilości dzieci z dominującym typem motywacji do nauki szkolnej według ich percepcji postaw rodzicielskich przedstawia poniższy wykres.

Wykres 8. Rozkład ilości uczniów z dominującym typem motywacji według postaw prezentowanych przez rodziców



Ilość dzieci z motywem poznawczym do nauki szkolnej przy postawach pozytywnych obojga rodziców stanowi 19 osób, przy postawie pozytywnej tylko jednego z rodziców – 1, a w sytuacji, gdy oboje rodziców mają postawy mieszane żadne dziecko nie wykazuje się motywem poznawczym. Ten wynik wskazuje na to, że najbardziej porządkany motyw do nauki szkolnej, motyw poznawczy, przeważa u dzieci, które oceniły postawy swoich rodziców jako pozytywne.

¹⁶² Н. Лусканова, *Оценка школьной мотивации...*, *дзело cyt.* (<http://psy.1september.ru/> - strona internetowa czasopisma „Школьный психолог” wydawnictwa „Первое сентября”) – data dostępu 01.05.2016.

¹⁶³ Tamże.

¹⁶⁴ Tamże.

W celu ustalenia siły współzależności pomiędzy dwiema zmiennymi: typem motywacji do nauki szkolnej a postawami rodzicielskimi, zastosowałam współczynnik korelacji Spearmana, inaczej nazywany współczynnikiem korelacji rang. Aby móc obliczyć współczynnik korelacji, uzyskane dane przedstawiłam w postaci rang. Typom motywacji do nauki szkolnej rangi przypisałam w następujący sposób: motyw poznawczy – 5, społeczny – 4, motyw „pozycji społecznej” – 3, oceny – 2, zabawowy – 1, zewnętrzny i nieukształtowany – 0. Podobnie oceniłam postawy rodzicielskie: postawy akceptacji obojga rodziców uzyskały rangę 5, postawy autonomii – 4, postawy pozytywno-przeciętne – 3, postawy akceptacji jednego z rodziców i mieszana drugiego – 2, postawy pozytywne jednego z rodziców i negatywne drugiego – 1, postawy mieszane obojga rodziców – 0.

Współczynnik obliczyłam za pomocą wzoru:

$$\rho = 1 - \frac{6 \cdot \sum (R_1 - R_2)^2}{N \cdot (N^2 - 1)},^{165}$$

Współczynnik korelacji wyniósł 0,99, co oznacza, że korelacja pomiędzy zmiennymi jest bardzo wysoka i dodatnia. Najbardziej pożądanym postawom rodzicielskim, czyli pozytywnym, odpowiadają najbardziej pożądane motywy do nauki szkolnej (poznawczy i społeczny). Wynik wskazuje na silną i wyraźną zależność pomiędzy postawami rodzicielskimi w percepcji dzieci a ich motywacją do nauki szkolnej.

¹⁶⁵ B. Kożuh, *Statystyka dla pedagogów*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2011, s. 80.

WNIOSKI Z BADAŃ WŁASNYCH

Celem badań, opisanych w niniejszej pracy była próba znalezienia związku pomiędzy postawami rodzicielskimi a motywacją do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym. Założenia teoretyczne oraz liczne badania wskazują na znaczący wpływ postaw rodzicielskich na rozwój osobowości dziecka. M. Ziemska pisze o ich oddziaływaniu na rozwój emocjonalny dziecka, jego stosunek do samego siebie i rówieśników, na kształtowanie się dojrzałości społecznej i uczuciowej.¹⁶⁶ Badania A. L. Baldwina, J. Kalthorna i F. H. Breese wskazują na istnienie związku pomiędzy postawami rodzicielskimi a rozwojem intelektualnym dzieci.¹⁶⁷ Inne badania wskazują na związek postaw rodzicielskich z osiągnięciami dziecka w nauce¹⁶⁸, z aspiracjami edukacyjnymi¹⁶⁹, z poziomem agresywności¹⁷⁰, z rozwojem zdolności technicznych¹⁷¹ oraz z poziomem samoakceptacji¹⁷². Postanowiłam sprawdzić także czy i w jakim stopniu postawy rodzicielskie są powiązane z motywacją do nauki szkolnej.

W badaniu uczestniczyło 38 dzieci z dwóch klas III szkoły podstawowej, które wypełniając Kwestionariusz SPR w opracowaniu M. Plopy i mojej własnej modyfikacji, oceniały postawy swoich matek i ojców. Wybrałam taką formę ustalenia postaw rodzicielskich, dlatego, że, moim zdaniem, ważniejsze jest nie to jak rodzice się zachowują, a to jak te zachowania postrzegają dzieci. Nie same postawy rodziców będą wpływać na dzieci, a tylko to jak dzieci je odbierają. Wyniki umożliwiły określenie odpowiedzi na 1 i 2 pytanie badawcze. 73,7% dzieci postrzega swoich rodziców jako osób kochających, akceptujących, dających poczucie wsparcia i bezpieczeństwa. Matki częściej przejawiają postawę akceptacji (78,9%) niż ojcowie (52,6%). Natomiast ojcowie częściej prezentują postawę autonomii (18,4%) niż matki (2,6%). Z postaw negatywnych prezentowanych przez ojców przeważają odrzucenie i nadmierne ochranianie, a matek – nikonsekwencja i nadmierne ochranianie.

Na 3 pytanie badawcze pozwoliły odpowiedzieć wyniki *Kwestionariusza ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej* w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kaliniej. Zgodnie z moimi oczekiwaniami dominującym motywem (52,6%) okazał się motyw poznawczy, który jest motywem najbardziej porządanym. Kolejno najwięcej wyborów uzyskały – motyw oceny (13,2%) i motyw nieuksztalowany (13,2%).

Za pomocą *Kwestionariusza ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej* w opracowaniu N. Łuskanowej udało się uzyskać odpowiedzi na 4 pytanie badawcze.

Wśród badanych uczniów przeważa średni poziom motywacji (39,5%), który wskazuje na pozytywny stosunek do szkoły, ale szkoła przyciąga dzieci raczej aspektami nie związanymi z uczeniem się.¹⁷³ Kolejnym najczęściej występującym poziomem motywacji do nauki szkolnej jest poziom niski (31,6%). Uczniowie niechętnie uczęszczają do szkoły. Na lekcjach często zajmują się własnymi sprawami, bawią się, nie są zainteresowani nauką w szkole.¹⁷⁴ Natomiast wysoki poziom motywacji, którym ma charakteryzować się większość uczniów klas I-III, żeby z powodzeniem radzić sobie w uczeniu się¹⁷⁵, występuje tylko u 18,4% badanych dzieci.

Mimo to, że przeważa poziom średni i niski motywacji do nauki szkolnej motyw poznawczy dominuje wśród badanych dzieci. To zjawisko wskazuje na to, że większość dzieci chce się uczyć, poznawanie nowego jest ich wewnętrzną potrzebą, ale szkołę postrzegają jako miejsce nieprzyjazne. Jak wynika z uzyskanych odpowiedzi, jedynie 47,4% dzieci podoba się w szkole, i gdyby miały wybór – pójść do szkoły czy zostać w domu – to tylko 18,4% dzieci poszłoby do szkoły.

Szukając współzależności pomiędzy postawami rodzicielskimi a motywacją do nauki dzieci w młodszym wieku szkolnym (5 pytanie badawcze) postanowiłam obliczyć współczynnik korelacji Spearmana. Wynik 0,99 wskazał na wysoką i wyraźną zależność pomiędzy tymi zmiennymi. Postawom porządanym, pozytywnym odpowiadają porządane dominujące motywy do nauki szkolnej, a postawom negatywnym – nieporządane motywy (zewnętrzne lub ich brak).

Podsumowując wyniki badań można stwierdzić, że akceptacja dziecka ze strony rodziców, aproba jego osobowości, zaangażowanie w sprawy dziecka, zaufanie i szacunek do niego sprzyjają kształtowaniu się motywów poznawczych do nauki, chęci odkrywania i poznawania nowego u dziecka. Natomiast gdy rodzice są niezaangażowani i niezainteresowani sprawami dziecka, odczuwają niechęć do niego, ograniczają kontakt lub nadmiernie się dzieckiem opiekują, ograniczają jego swobodę, nie pozwalają na samodzielne decyzje, obniża się motywacja dziecka do nauki szkolnej, frustruje się kształtowanie wewnętrznych motywów uczenia się. Dzieci uczęszczają do szkoły niechętnie, z przyczyn nie związanych w potrzebą uczenia się.

¹⁶⁶ M. Ziemska, *Postawy...*, dzieło cyt., s. 9.

¹⁶⁷ L. Kostańska, *Percepcja postaw rodzicielskich...*, dzieło cyt., s. 131-132.

¹⁶⁸ K. Kotlarski, *Postawy rodzicielskie a osiągnięcia dziecka...*, dzieło cyt., s. 111-120.

¹⁶⁹ W. Sikorski, *Postawy rodzicielskie w percepcji dorastających...*, dzieło cyt., s. 190-200.

¹⁷⁰ M. Łukasiewicz, *Wpływ postaw rodzicielskich...*, dzieło cyt., s. 14-16.

¹⁷¹ G. Mendecka, *Postawy rodzicielskie a rozwój...*, dzieło cyt., s. 41-43.

¹⁷² J. Król, *Postawy rodziców a struktura "ja"...*, dzieło cyt., s. 46-57.

¹⁷³ Н. Лусканова, *Оценка школьной мотивации...*, dzieło cyt. (<http://psy.1september.ru/> - strona internetowa czasopisma „Школьный психолог” wydawnictwa „Первое сентября”) – data dostępu 01.05.2016.

¹⁷⁴ Tamże.

¹⁷⁵ Tamże.

ZAKOŃCZENIE

Rodzina jest podstawowym środowiskiem społecznym, mającym największy wpływ na kształtowanie się osobowości dziecka na każdym etapie jego rozwoju. Stanowi ona dla dziecka ważne naturalne środowisko rozwojowe, między innymi dlatego że zaspokaja jego podstawowe potrzeby psychiczne, takie jak potrzeba bezpieczeństwa, potrzeba miłości, potrzeba kontaktu społecznego, potrzeba samourzeczywistnienia i potrzeba szacunku. Określone postawy rodzicielskie przez zaspokajanie lub frustrację potrzeb dziecka warunkują kształtowanie się pewnych cech jego zachowania.

Nie ulega wątpliwości, że tylko postawa kochająca i akceptująca może przyczynić się do prawidłowego rozwoju psychospołecznego dzieci. Właściwe postawy rodzicielskie powodują, że dziecko staje się zdolne do nawiązywania trwałych więzi emocjonalnych, umie wyrażać swoje uczucia, jest zdolne do niesienia odpowiedzialności, do współdziałania i podejmowania zobowiązań, potrafi samodzielnie podejmować decyzje, łatwo przystosowuje się do różnych sytuacji społecznych.

Natomiast niezaspokajanie chociaż jednej z wyżej wymienionych potrzeb skutkuje zaburzeniami w zachowaniu dziecka, a z czasem utrwaleniem się negatywnych cech jego osobowości.¹⁷⁶

Stosunek rodzica ma ogromny wpływ nie tylko na kształtowanie się cech osobowościowych dziecka, a i na wiele innych aspektów jego życia, między innymi na motywację do nauki szkolnej, bez której niemożliwy jest proces uczenia się. Jeżeli nauka nie jest wewnętrzną potrzebą dziecka, jest dla niego bezsensowna, to uczenie się w szkole staje się przymusem. A jak wiadomo, nie da się nikogo zmusić do uczenia się i poznawania świata.

Wiedza i badania na temat postaw rodzicielskich umożliwiają wsparcie rodziców w pełnieniu ich roli, a także uświadomienie faktu, jak duże znaczenie ta rola ma. Przez badanie, opisane w danej pracy chciałam jeszcze raz podkreślić znaczenie postaw rodzicielskich w życiu dziecka, ich wpływ na jego osobowość i skłonić rodziców do refleksji nad własnym zachowaniem.

Przedstawione wyniki badań należy jednak traktować z pewną ostrożnością z powodu możliwości niedoskonałości oceny postaw rodzicielskich przez dzieci oraz udzielania nieszczerých odpowiedzi.

¹⁷⁶ Zob. M. Ziemska, *Postawy...*, *dzielo cyt.*, s. 81-85.

Bibliografia

Publikacje zwarte:

1. Bee H., Boyd D., *Psychologia rozwoju człowieka*, Zys i S-ka Wydawnictwo, Poznań 2008.
2. Brophy J., *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
3. Daraszkiewicz E., Matuszczak M. et al., *Rodzice i dzieci: encyklopedia*, PPU „Park”, Bielsko-Biała 2002.
4. Gasiul H., *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa 2007.
5. Kraśnicki R., *Słomiana motywacja. Czyli dlaczego nam się chce, a po chwili już nie*, Złote Myśli, Gliwice 2011.
6. Kupisiewicz C., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2009.
7. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2011.
8. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2007.
9. Nowak S., *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970.
10. Nowak S., *Teorie postaw*, PWN, Warszawa 1973.
11. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
12. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych: strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2010.
13. Płopa M., *Psychologia rodziny: teoria i badania*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
14. Reber A. S., Reber E. S., *Słownik psychologii*, red. nauk. I. Kurcz i K. Skarżyńska, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 2008.
15. Rembowski J., *Więzi uczuciowe w rodzinie: studium psychologiczne*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1972.
16. Szuman S., *Psychologia wychowawcza wieku szkolnego : podręcznik dla nauczycieli i studentów*, Wiedza – Zawód – Kultura, Kraków 1947.
17. Rheinberg F., *Psychologia motywacji*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2006.
18. Ziemska M., *Postawy rodzicielskie*, „Wiedza powszechna”, Warszawa 1969.
19. Zimbardo P.G., Johnson R.L., V. McCann, *Psychologia: kluczowe koncepcje*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
20. Маркова А. К., *Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя*, Просвещение, Москва 1983.

Artykuły naukowe:

21. Amborska-Głowacka D., *Motywacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. III, Warszawa 2004.
22. Appelt K., *Wiek szkolny. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* [w:] *Portrety psychologiczne człowieka*, red. A. Brzezińska, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
23. Brzezińska A., *Jak myślimy o rozwoju człowieka?* [w:] *Portrety psychologiczne człowieka*, red. A. Brzezińska, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
24. Ceranek-Dadas A., Neumann-Schmidtke E., *Postawy* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. IV, Warszawa 2005.
25. Holly R., *Cechy postaw* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985.
26. Holly R., *Postawa* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuk, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985.
27. Kielar-Turska M., *Rozwój dziecka* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, t. V, Warszawa 2006.
28. Kliś M., *Motywacja* [w:] *Podstawy psychologii: podręcznik dla studentów kierunków nauczycielskich*, red. W. Pilecka, G. Rudkowska, L. Wrona, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005.
29. Kocowski T., *Motywacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.
30. Kostańska L., *Percepcja postaw rodzicielskich i więzi emocjonalnych w rodzinie przez 8-12-letnie dzieci o różnym poziomie zaburzeń w rozwoju umysłowym* [w:] *Psychologia wychowawcza stosowana – wybrane zagadnienia*, red. Z. B. Gaś, Wydawnictwo Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995.
31. Łukaszewski W., Doliński D., *Mechanizmy leżące u podstaw motywacji* [w:] *Psychologia: podręcznik akademicki*, red. J. Strelau, t. II, Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, Gdańsk 2006.
32. Łukaszewski W., *Motywacja w najważniejszych systemach teoretycznych* [w:] *Psychologia: podręcznik akademicki*, red. J. Strelau, t. II, Gdańskie wydawnictwo psychologiczne, Gdańsk 2006.
33. Maszke A. W., *Tok przygotowywania badań* [w:] *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, red. S. Palka, GWP, Gdańsk 2010.
34. Nęcki Z., *Postawy i ich zmiana* [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Fundacja Innowacja, Warszawa 1998.

35. Reykowski J., *Emocje i motywacja* [w:] *Psychologia*, red. T. Tomaszewski, PWN, Warszawa 1979.
36. Skreczko A. Ks., *Rozwój psychiczny* [w:] *Słownik małżeństwa i rodziny*, red. E. Ozorowski, Wydawnictwo Akademii Teologii Katolickiej, Warszawa-Łomianki 1999.
37. Szewczuk W., *Rozwój* [w:] *Słownik psychologiczny*, red. W. Szewczuka, Państwowe Wydawnictwo „Wiedza Powszechna”, Warszawa 1985.
38. Wołoszynowa L., *Młodszy wiek szkolny* [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
39. Żebrowska M., *Teorie rozwoju psychicznego*, [w:] *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1975.
40. Ziemska M., *Postawy rodzicielskie i ich wpływ na osobowość dziecka* [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1986.
41. Гинзбург М. Р., *Развитие мотивов учения у детей 6-7 лет* [w:] *Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста*, ред. Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер, «Педагогика», Москва 1988.
42. Лукьянова М.И., Калинина Н.В., *Учебная мотивация школьников как показатель результативности образовательного процесса в школе* [w:] *Психолого-педагогическая диагностика учебного процесса : хрестоматия*, ред. В.Л. Соколов, АНО ПЭБ, Москва 2008, s. 280 – 283.
43. Матюхина М. В., *Деятельность младшего школьника* [w:] *Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»*, ред. М. В.Гамезо, Просвещение, Москва 1984.

Artykuły w czasopismach:

44. Głowska-Soldatow M., *Motywacja do uczenia się – wybrane konstruktywistyczne konteksty*, „Edukacja” 2011, nr 3.
45. Kotlarski K., *Postawy rodzicielskie a osiągnięcia dziecka w nauce*, „Kultura i Edukacja”, 1994, nr 1, s. 111-120.
46. Król J., *Postawy rodziców a struktura "ja" i poziom samoakceptacji u młodzieży*, „Psychologia Wychowawcza”, 1992, nr 1, s. 46-57.
47. Kuśpit M., *Motywacja w szkole*, „Remedium” 2009, nr 7/8.
48. Lenarczyk M., *Wpływ postaw rodzicielskich na zachowanie się dzieci*, „Opieka, Wychowanie, Terapia” 2001, nr 2.
49. Łukasiewicz M., *Wpływ postaw rodzicielskich na poziom agresywności młodzieży*, „Wychowanie na co Dzień”, 2002, nr 7/8, s. 14-16.
50. Matuszewska M., *Percepcja postaw rodzicielskich i jej oddziaływanie na rozwój osobowości dzieci*, „Psychologia Wychowawcza” 1989, nr 4.
51. Mendecka G., *Postawy rodzicielskie a rozwój twórczych zdolności technicznych*, „Problemy Rodziny”, 1996, nr 1, s. 41-43.
52. Sikorski W., *Postawy rodzicielskie w percepcji dorastających a poziom ich aspiracji edukacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza”, 2000, nr 2/3, s. 190-200.

Źródła internetowe:

53. <http://psy.1september.ru/> - strona internetowa wydawnictwa „Первое сентября”

Spis rysunków

Rys. 1. Model oddziaływań rodzicielskich wg P.Slatera	7
Rys. 2. Model postaw rodzicielskich wg A. Roe	8
Rys. 3. Model typologii postaw rodzicielskich według M. Ziemskiej	10
Rys. 4. Fragment prezentacji <i>Kwestionariuszu ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej</i>	29
Rys. 5. Fragment prezentacji <i>Kwestionariuszu ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej</i>	30

Spis tabel

Tabela nr 1. Problemy badawcze, zmienne i wskaźniki występujące w pracy badawczej.....	23
Tabela 2. Rozkład punktów przydzielanych za określoną odpowiedź na pytania zawarte w <i>Kwestionariuszu ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej</i>	28
Tabela 3. Rozkład postaw rodziców osób badanych.....	31

Spis wykresów

Wykres 1. Wiek badanych uczniów	28
Wykres 2. Wiek a płeć dzieci badanych.....	29
Wykres 3. Rozkład postaw niejednorodnych rodziców badanych uczniów.....	32
Wykres 4. Liczbowy rozkład postaw rodzicielskich ze względu na płeć.....	33
Wykres 5. Dominujący motyw do nauki szkolnej badanych uczniów	34
Wykres 6. Rozkład liczbowy typu motywacji do nauki szkolnej według płci wśród osób badanych.....	34
Wykres 7. Liczbowy i procentowy rozkład poziomu motywacji do nauki wśród respondentów	35
Wykres 8. Rozkład ilości uczniów z dominującym typem motywacji według postaw prezentowanych przez rodziców	36

Aneksy

Skala Postaw Rodzicielskich w opracowaniu M. Plopy (wersja dla młodzieży) – „Moja Matka”

Interesuje nas, co myślicie o swoich rodzicach, a szczególnie o ich sposobach wychowania. Chcielibyśmy, abyś opisała swoje odczucia, tak jak je przeżywasz czy pamiętasz, ustosunkowując się do podanych niżej stwierdzeń. Przeczytaj każde uważnie i zastanów się, w jakim stopniu dotyczy ono zachowania Twojej Matki wobec Ciebie. Pewne stwierdzenia są do siebie podobne, ale są zamieszczone do wykazania nawet nieznacznych różnic w Twoich poglądach. Po każdym stwierdzeniu jest pięć ocen, które określają, w jakim stopniu jest ono zgodne z postępowaniem matki:

- P – prawdziwe
 RP – raczej prawdziwe
 ? – trudno mi ocenić
 RN – raczej nieprawdziwe
 N – nieprawdziwe

Po przeczytaniu każdego stwierdzenia otocz kółkiem tę odpowiedź, która jest najbardziej zgodna z postępowaniem Twojej matki wobec Ciebie, pamiętaj, że każda odpowiedź jest dobra, o ile jest szczerą.

„Moja Matka”

1. Jest szczerze zainteresowana moimi sprawami.	P	RP	?	RN	N
2. Często krytykuje to, co zrobię.	P	RP	?	RN	N
3. Pozwala mi samemu decydować o różnych sprawach.	P	RP	?	RN	N
4. Trudno jest mi zwierzyć jej się z czegoś, bo nie wiem jak się zachowa.	P	RP	?	RN	N
5. Daje mi do zrozumienia, że jestem dla niej najważniejszą osobą w rodzinie.	P	RP	?	RN	N
6. Gdy mam jakieś kłopoty, stara się pomóc mi je rozwiązać.	P	RP	?	RN	N
7. Usiłuje zmieniać mnie ustawicznie.	P	RP	?	RN	N
8. Zgadza się z tym, że o wielu sprawach mogę sama decydować.	P	RP	?	RN	N
9. W postępowaniu ze mną łatwo traci cierpliwość.	P	RP	?	RN	N
10. Stara się chronić mnie przed wszelkimi trudnościami.	P	RP	?	RN	N
11. W kontaktach ze mną jest ciepła i serdeczna.	P	RP	?	RN	N
12. Często prawi mi „kazania” na temat mojego postępowania.	P	RP	?	RN	N
13. Nie przesadza we wtrącaniu się w moje sprawy.	P	RP	?	RN	N
14. Powtarza, że pewnego dnia za wszystko mnie surowo ukarze.	P	RP	?	RN	N
15. Chce zawsze wiedzieć, gdzie przebywam poza domem.	P	RP	?	RN	N
16. Chętnie rozmawia ze mną na różne tematy.	P	RP	?	RN	N
17. Daje mi wyrażnie do zrozumienia, kto „rządzi” w domu.	P	RP	?	RN	N
18. Gdy się ze mną nie zgadza, to nie narzuca mi swojego zdania.	P	RP	?	RN	N
19. Czasami wydaje mi się, że mnie bardzo kocha, a czasami, że jestem jej obojętna.	P	RP	?	RN	N
20. Gdy nie wracam do domu o czasie, bardzo niepokoi się o mnie.	P	RP	?	RN	N
21. Odczuwam, że bez żadnych obaw mogę zwierzyć się jej ze swoich problemów.	P	RP	?	RN	N
22. Wymaga ode mnie bezwzględnego posłuszeństwa.	P	RP	?	RN	N
23. Jest zadowolona, gdy samodzielnie podejmuję różne decyzje.	P	RP	?	RN	N
24. Gdy jest zdenerwowana, to wolę z nią nie rozmawiać.	P	RP	?	RN	N
25. Chce wiedzieć o wszystkim, co mi się przydarzy.	P	RP	?	RN	N
26. Sądzę, że myśli o mnie często.	P	RP	?	RN	N
27. Jest ciągle niezadowolona ze mnie.	P	RP	?	RN	N
28. Zgadza się z tym, że mogę mieć swoje tajemnice.	P	RP	?	RN	N
29. Gdy zrobię coś niewłaściwego, to nie wiem, czy mi podaruje, czy też surowo ukarze.	P	RP	?	RN	N
30. Za bardzo się o mnie troszczy.	P	RP	?	RN	N
31. Gdy potrzebuję pomocy, to poświęca mi wiele czasu.	P	RP	?	RN	N
32. Uważa, że nie mam prawa jej się sprzeciwiać.	P	RP	?	RN	N
33. Jest przekonana, że może na mnie polegać.	P	RP	?	RN	N
34. Gdy jest zdenerwowana, to trudno przewidzieć, jak się zachowa.	P	RP	?	RN	N
35. Zachowuje się, tak jakbym była ciągle małym dzieckiem.	P	RP	?	RN	N
36. Przyjemnie jest z nią rozmawiać.	P	RP	?	RN	N
37. Daje mi do zrozumienia, że ona ma ciągle rację.	P	RP	?	RN	N

38. Liczy się z moim zdaniem.	P	RP	?	RN	N
39. Czasami nie rozumiem, dlaczego za to samo karze mnie raz mocniej, raz mniej.	P	RP	?	RN	N
40. Chce zawsze wiedzieć, gdzie przebywam i co robię.	P	RP	?	RN	N
41. Daje mi do zrozumienia, że mnie kocha.	P	RP	?	RN	N
42. Ściśle przestrzega, abym postępował zgodnie z jej wymaganiami.	P	RP	?	RN	N
43. Szanuje moje poglądy i zainteresowania.	P	RP	?	RN	N
44. Kara, jaką mi wymierza, często zależy od jej nastroju.	P	RP	?	RN	N
45. Często wydaje mi się, że żyje tylko dla mnie.	P	RP	?	RN	N
46. Często uśmiecha się do mnie.	P	RP	?	RN	N
47. Często poucza mnie, jak mam postępować.	P	RP	?	RN	N
48. Rozumie, że mogę popełniać błędy.	P	RP	?	RN	N
49. Muszę uważać, aby jej czymś nie zdenerwować.	P	RP	?	RN	N
50. Niepokoi się o mnie jak o małe dziecko.	P	RP	?	RN	N
51. Jest moim prawdziwym przyjacielem.	P	RP	?	RN	N
52. Nie rozumie, że na różne sprawy mogę patrzeć inaczej niż ona.	P	RP	?	RN	N
53. Gdy się ze mną w czymś nie zgadza, to nie robi z tego problemu.	P	RP	?	RN	N
54. Dla świętego spokoju nie mówię jej o wszystkim.	P	RP	?	RN	N
55. Martwi się, że w wielu sprawach nie dam sobie rady w życiu.	P	RP	?	RN	N
56. Rozmowa z nią o moich kłopotach przynosi mi ulgę.	P	RP	?	RN	N
57. Gdy coś jest nie tak, doszukuje się winy w moim postępowaniu.	P	RP	?	RN	N
58. Ma do mnie zaufanie.	P	RP	?	RN	N
59. Gdy się zdenerwuje, to mnie mocniej karze.	P	RP	?	RN	N
60. Wydaje się jej, że bez niej nie dam sobie rady w życiu.	P	RP	?	RN	N
61. Chętnie wysłuchuje moich poglądów i opinii.	P	RP	?	RN	N
62. Daje mi do zrozumienia, że ona wie najlepiej, co jest dla mnie dobre a co złe.	P	RP	?	RN	N
63. Gdy ją przekonam, że nie ma racji, to mi ustępuje.	P	RP	?	RN	N
64. Często mówi do mnie podniesionym głosem.	P	RP	?	RN	N
65. Gdy jest poza domem, odczuwa lęk, że coś może mi się stać.	P	RP	?	RN	N
66. Nie pragnę żadnych zmian w jej postępowaniu wobec mnie.	P	RP	?	RN	N
67. Ciągłe narzeka, że nie tak wykonuję swoje obowiązki.	P	RP	?	RN	N
68. Nie wymaga, abym ze wszystkiego jej się zwierzał.	P	RP	?	RN	N
69. Gdy ma zły dzień, to krzyczy na mnie bez powodu.	P	RP	?	RN	N
70. Najbardziej lubi, gdy wakacje spędzam w jej towarzystwie.	P	RP	?	RN	N
71. Jest zadowolona ze mnie	P	RP	?	RN	N
72. Często stawia mi na wzór moich kolegów.	P	RP	?	RN	N
73. Mogę w dużym stopniu decydować o tym, jak spędzam czas.	P	RP	?	RN	N
74. Nieraz nie wiem, co o niej myśleć.	P	RP	?	RN	N
75. Nie rozumie, że jestem już prawie dorosły.	P	RP	?	RN	N

Skala Postaw Rodzicielskich w opracowaniu M. Plopy (wersja dla młodzieży) – „Mój Ojciec”

Interesuje nas, co myślicie o swoich rodzicach, a szczególnie o ich sposobach wychowania. Chcielibyśmy, abyś opisała swoje odczucia, tak jak je przeżywasz czy pamiętasz, ustosunkowując się do podanych niżej stwierdzeń. Przeczytaj każde uważnie i zastanów się, w jakim stopniu dotyczy ono zachowania Twojego Ojca wobec Ciebie. Pewne stwierdzenia są do siebie podobne, ale są zamieszczone do wykazania nawet nieznacznych różnic w Twoich poglądach. Po każdym stwierdzeniu jest pięć ocen, które określają, w jakim stopniu jest ono zgodne z postępowaniem ojca:

- P – prawdziwe
- RP – raczej prawdziwe
- ? – trudno mi ocenić
- RN – raczej nieprawdziwe
- N – nieprawdziwe

Po przeczytaniu każdego stwierdzenia otocz kółkiem tę odpowiedź, która jest najbardziej zgodna z postępowaniem Twojej matki wobec Ciebie, pamiętaj, że każda odpowiedź jest dobra, o ile jest szczerą.

„Mój Ojciec”

1. Ma zaufanie do mnie.	P	RP	?	RN	N
2. Często krytykuje to, co robię.	P	RP	?	RN	N
3. Pozwala mi samemu decydować o różnych sprawach.	P	RP	?	RN	N
4. Trudno mi zwierzyć mu się z czegoś, bo nie wiem jak się zachowa.	P	RP	?	RN	N
5. Daje mi do zrozumienia, że jestem dla niego najważniejszą osobą w rodzinie.	P	RP	?	RN	N
6. Gdy mam jakieś kłopoty, stara się pomóc mi je rozwiązać.	P	RP	?	RN	N
7. Wypomina mi przy różnych okazjach, co zrobił dla mnie.	P	RP	?	RN	N
8. Pozwala mi zapraszać kolegów do domu.	P	RP	?	RN	N
9. W postępowaniu ze mną łatwo traci cierpliwość.	P	RP	?	RN	N
10. Stara się chronić mnie przed wszelkimi trudnościami.	P	RP	?	RN	N
11. W kontaktach ze mną jest ciepły i serdeczny.	P	RP	?	RN	N
12. Domaga się, abym dokładnie wykonywał jego polecenia.	P	RP	?	RN	N
13. Zgadza się z tym, że o wielu sprawach mogę sam decydować.	P	RP	?	RN	N
14. Powtarza, że pewnego dnia za wszystko mnie surowo ukarze.	P	RP	?	RN	N
15. Chce zawsze wiedzieć, gdzie przebywam poza domem.	P	RP	?	RN	N
16. Gdy potrzebuję pomocy, to poświęca mi wiele czasu.	P	RP	?	RN	N
17. Usiłuje zmieniać mnie ustawicznie.	P	RP	?	RN	N
18. Nie przesadza we wtrącaniu się w moje sprawy.	P	RP	?	RN	N
19. Gdy jest zdenerwowany, to wolę z nim nie rozmawiać.	P	RP	?	RN	N
20. Gdy nie wracam do domu o czasie, bardzo niepokoi się o mnie.	P	RP	?	RN	N
21. Przyjemnie jest z nim porozmawiać.	P	RP	?	RN	N
22. Często прави mi „kazania” na temat mojego postępowania.	P	RP	?	RN	N
23. Zgadza się z tym, że mam swoje tajemnice.	P	RP	?	RN	N
24. Gdy zrobię coś niewłaściwego, to nie wiem, czy mi podaruje, czy też surowo ukaże.	P	RP	?	RN	N
25. Chce wiedzieć o wszystkim, co mi się przydarzyło.	P	RP	?	RN	N
26. Wydaje mi się, że jest zadowolony ze mnie.	P	RP	?	RN	N
27. Daje mi wyraźnie do zrozumienia, kto „rządzi” w domu.	P	RP	?	RN	N
28. Jest przekonany, że może na mnie polegać.	P	RP	?	RN	N
29. Gdy jest zdenerwowany, to trudno przewidzieć jak się zachowa.	P	RP	?	RN	N
30. Za bardzo się o mnie troszczy.	P	RP	?	RN	N
31. Chętnie wysłuchuje moich opinii i poglądów.	P	RP	?	RN	N
32. Wymaga ode mnie bezwzględного posłuszeństwa.	P	RP	?	RN	N
33. Liczy się z moim zdaniem.	P	RP	?	RN	N
34. Czasami nie rozumiem, dlaczego za to samo karze mnie raz mocniej, a raz mniej	P	RP	?	RN	N
35. Chce zawsze wiedzieć, gdzie przebywam i co robię.	P	RP	?	RN	N
36. Daje mi do zrozumienia, że mnie kocha.	P	RP	?	RN	N
37. Jest ciągle niezadowolony ze mnie.	P	RP	?	RN	N
38. Szanuje moje poglądy, przekonania.	P	RP	?	RN	N
39. Nie spełnia wielu swoich obietnic.	P	RP	?	RN	N

40. Wydaje mi się, że żyje tylko dla mnie.	P	RP	?	RN	N
41. Usiłuje zrozumieć mój sposób patrzenia na życie.	P	RP	?	RN	N
42. Uważa, że nie mam prawa mu się sprzeciwiać.	P	RP	?	RN	N
43. Rozumie, że mogę popełniać błędy.	P	RP	?	RN	N
44. Kara, jaką mi wymierza, często zależy od jego nastroju.	P	RP	?	RN	N
45. Niepokoi się o mnie jak o małe dziecko.	P	RP	?	RN	N
46. Często uśmiecha się do mnie.	P	RP	?	RN	N
47. Daje mi do zrozumienia, że mam zawsze rację.	P	RP	?	RN	N
48. Gdy się z nim w czymś nie zgadzam, nie robi z tego problemu.	P	RP	?	RN	N
49. Muszę uważać, aby go czymś nie zdenerwować.	P	RP	?	RN	N
50. Myśli o mnie bardzo często.	P	RP	?	RN	N
51. Jest moim prawdziwym przyjacielem.	P	RP	?	RN	N
52. Uważa, że bez sprzeciwu powinienem godzić się z jego decyzjami.	P	RP	?	RN	N
53. Wydaje mi się, że ma do mnie zaufanie.	P	RP	?	RN	N
54. Dla świętego spokoju nie mówię mu o wszystkim.	P	RP	?	RN	N
55. Martwi się, że w wielu sprawach mogę nie dać sobie rady w życiu.	P	RP	?	RN	N
56. Jego zachowanie wobec mnie jest bez zastrzeżeń.	P	RP	?	RN	N
57. Ściśle przestrzega, abym postępował zgodnie z jego wymaganiami.	P	RP	?	RN	N
58. Gdy go przekonam, że nie ma racji, to mi ustępuje.	P	RP	?	RN	N
59. Gdy się zdenerwuje, to mnie mocno karze.	P	RP	?	RN	N
60. Wydaje mu się, że bez niego nie dam sobie rady.	P	RP	?	RN	N
61. Daje mi odczuć, że zależy mu na mnie.	P	RP	?	RN	N
62. Nie rozumie, że na różne sprawy mogę patrzeć inaczej niż on.	P	RP	?	RN	N
63. Gdy się ze mną nie zgadza, to nie narzuca siłą swojego zdania.	P	RP	?	RN	N
64. Często mówi do mnie podniesionym głosem.	P	RP	?	RN	N
65. Gdy jestem poza domem, odczuwa lęk, że coś mi się stanie.	P	RP	?	RN	N
66. Jest szczerze zainteresowany moimi sprawami.	P	RP	?	RN	N
67. Nie rozumie, że na różne sprawy mogę patrzeć po swojemu.	P	RP	?	RN	N
68. Jest zadowolony, gdy samodzielnie podejmuję różne decyzje.	P	RP	?	RN	N
69. Gdy ma zły dzień to krzyczy na mnie bez powodu.	P	RP	?	RN	N
70. Nie rozumie, że jestem już prawie dorosły.	P	RP	?	RN	N
71. Czuję, że jestem dla niego kimś ważnym.	P	RP	?	RN	N
72. Ciągłe narzeka, że źle wykonuję swoje obowiązki.	P	RP	?	RN	N
73. Mogę w dużym stopniu decydować o tym, jak spędzę wakacje.	P	RP	?	RN	N
74. Nieraz nie wiem, co o nim myśleć.	P	RP	?	RN	N
75. Zachowuje się, tak jakbym był ciągle małym dzieckiem.	P	RP	?	RN	N

Opis Skali Kwestionariusza

Skala I: Postawa Akceptacji – Odrzucenia

Akceptacja: Rodzic akceptuje dziecko takim, jakie ono jest, dlatego że jest. Stwarza klimat sprzyjający swobodnej wymianie uczuć, uczy dziecko ufności do ludzi i świata, zachęcając je do nawiązywania otwartych, spontanicznych relacji oraz komunikowania w każdy dostępny sposób swoich potrzeb. W wielu kwestiach zwierzania bywają obustronne, kiedy dziecko jest starsze i potrafi zwerbalizować swoje stany, poglądy. Dziecko ma odczucie, że rodzic jest czuły i wrażliwy na jego potrzeby, troski, problemy. Obcowanie z rodzicem jest dla dziecka przyjemne, daje mu uczucie przynależności, ciepła. Rodzic traktuje dziecko z godnością i szacunkiem, w sytuacjach trudnych dla dziecka identyfikuje się emocjonalnie z nim.

Odrzucenie: Dziecko nie odczuwa przyjemności, ciepła, satysfakcji w obcowaniu z rodzicem. Odbiera go jako osobę chłodną, niedostrzegającą jego problemów, potrzeb. Próby emocjonalnego zbliżenia się dziecka do niego są traktowane z dużym dystansem, wręcz negatywnie. Rodzic nie wykazuje poszanowania dla potrzeb psychologicznych dziecka, ogranicza się jedynie do zaspokojenia potrzeb materialnych. Problemy dziecka są mu obce, nie podejmuje prób zbliżenia się do dziecka. Traktuje dziecko instrumentalnie, nie dostrzega jego podmiotowości.

Skala II: Postawa Nadmiernie Wymagająca

Rodzic traktuje dziecko bezwzględnie, zgodnie ze sztywno przyjętym przez siebie modelem wychowania. Uważa się za autorytet we wszystkich sprawach dziecka, nie rozumie rodzących się nowych potrzeb dziecka, a w szczególności potrzeby autonomii, samodzielności, współdecydowania o swoich sprawach. Rodzic ostro egzekwuje wykonywanie swoich poleceń, nakazów, zakazów, nie toleruje krytyki, sprzeciwu. Perfekcjonistycznie podchodzi do oceny wykonywanych przez dziecko obowiązków, zadań, nie licząc się z jego możliwościami. Akceptuje tylko te poczynania dziecka, które są zgodne z jego poglądami, oczekiwaniami. Za pojawiające się rozbieżności między postępowaniem, osiągnięciami dziecka a własnymi oczekiwaniami winą obarcza dziecko. Postawa ta jest uwarunkowana specyficznym rozumieniem dobra dziecka przez rodzica.

Skala III: Postawa Autonomii

Rodzic traktuje dziecko jako osobę prawie dorosłą. Zachowanie rodzica jest elastyczne, dostosowane do potrzeb rozwojowych dziecka. Rozumie on silną potrzebę „prywatności”, posiadania różnych, własnych tajemnic. Wyraża aprobatę dla prób samodzielnego rozwiązywania problemów przez dziecko, w miarę oczekiwań dziecka służy życzliwie radą, pomocą, partnerską dyskusją. W sytuacjach konfliktowych nie narzuca siłą swojego zdania, lecz daje się przekonywać co do racji dziecka, potrafi z jego punktu widzenia spojrzeć na problem. Z szacunkiem podchodzi do poglądów dziecka, nawet jeśli ich w pełni nie akceptuje. Kiedy dziecko jest starsze, rodzic rozumie potrzeby nawiązywania kontaktów towarzyskich, również z płcią przeciwną – wyraża w tym aspekcie racjonalną tolerancję.

Skala IV: Postawa Niekonsekwentna

Stosunek rodzica do dziecka jest zmienny, zależy od chwilowego nastroju, samopoczucia, innych spraw osobistych, niekoniecznie związanych z życiem rodzinnym. „Wewnętrzny” stan jest łatwo przenoszony na relacje interpersonalne w rodzinie, w tym stosunek do dziecka. Postawa akceptująca, angażująca w sprawy dziecka, często przeplata się z nadmierną ingerencją, nerwowością, krzykliwością, deklarowaniem różnych ograniczeń, kar. Brak stabilności w postępowaniu rodzica powoduje dystansowanie się emocjonalne dziecka od rodzica, ukrywanie własnych problemów, trudności w zwierzaniu się ze swoich spraw. Dziecko odbiera rodzica jako zbyt nerwowego, zmiennego, co jest zwykle znacznym utrudnieniem w próbach podejmowania partnerskiego dialogu, oczekiwania zrozumienia osobistych potrzeb.

Skala V: Postawa Nadmiernie Ochraniająca

Rodzic nadmiernie troszczy się o dziecko. Traktuje je jako osobę wymagającą stałej troski i opieki. Rodzic nie potrafi uświadomić sobie faktu potrzeby doświadczania swobody, autonomii przez dziecko w miarę jego wzrastania, jak i zmiany swojego postępowania z nim. Przejawy autonomii w postępowaniu dziecka są odbierane z lękiem, niepokojem. Rodzic wyraża przesadną troskę o przyszłość dziecka, nie wierzy, że może ono prawidłowo funkcjonować bez jego wsparcia, pomocy, bezpośredniej bliskości. Rodzic nie uświadamia sobie, że to właśnie jego przesadne angażowanie się we wszystkie sprawy dziecka jest najczęstszym źródłem konfliktów, odsuwania się emocjonalnego od niego, rodzenia się buntu.

Kwestionariusz Skali Postaw Rodzicielskich M. Plopy według modyfikacji własnej („Moja Matka”)

Kateryna Artemenko
Studentka III roku
Kierunku: Pedagogika
Specjalności: Pedagogika wczesnoszkolna
z językiem angielskim
Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Instrukcja:

Uczniom rozdaje się karteczki z prośbą wypisać w kolumnie numerki od 1 do 25. Badacz tłumaczy dzieciom zasady udzielania odpowiedzi. Prowadzący badania czyta pojedyncze zdania kwestionariusza, zadaniem respondentów jest ocenić zgodność stwierdzeń z zachowaniami matki. Jeżeli stwierdzenie w pełni odpowiada zachowaniom matki, to osoba badana wpisuje obok numeru pytania wyraz „Tak”, jeżeli nie odpowiada – wpisuje „Nie”, a w przypadku, gdy trudno jest się zdecydować wpisuje „?”. W razie pytań i wątpliwości dzieci zwracają się do badacza.

„Moja Matka”

1. Jest szczerze zainteresowana moimi sprawami.
2. Często krytykuje to, co robię.
3. Pozwala mi samemu decydować o różnych sprawach.
4. Jestem dla niej najważniejszą osobą w rodzinie.
5. Czasami wydaje mi się, że mnie bardzo kocha, a czasami, że jestem jej obojętny.
6. Gdy potrzebuję pomocy, to poświęca mi wiele czasu.
7. Ciągłe jest niezadowolona ze mnie.
8. Zgadza się, że mogę mieć swoje tajemnice.
9. Stara się chronić mnie przed wszelkimi trudnościami.
10. Muszę uważać, aby jej czymś nie zdenerwować.
11. Bez żadnych obaw mogę zwierzyć się jej ze swoich problemów.
12. Ciągłe narzeka, że nie tak wykonuję swoje obowiązki.
13. Ma do mnie zaufanie.
14. Za bardzo się o mnie troszczy.
15. Często mówi do mnie podniesionym głosem.
16. Pokazuje, że mnie kocha.
17. Często poucza mnie, jak mam postępować.
18. Liczy się z moim zdaniem.
19. Gdy jest poza domem, odczuwa lęk, że coś mi się stanie.
20. Gdy ma zły dzień, krzyczy na mnie bez powodu.
21. Jest moim prawdziwym przyjacielem.
22. Często stawia mi za wzór moich kolegów.
23. Jest zadowolona, gdy samodzielnie podejmuję decyzje.
24. Niepokoi się o mnie, jak o małe dziecko.
25. Nie spełnia wielu swoich obietnic.

Kwestionariusz Skali Postaw Rodzicielskich M. Plopy według modyfikacji własnej („Mój Ojciec”)

Kateryna Artemenko
Studentka III roku
Kierunku: Pedagogika
Specjalności: Pedagogika wczesnoszkolna
z językiem angielskim
Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Instrukcja:

Uczniom rozdaje się karteczki z prośbą wypisać w kolumnę numerki od 1 do 25. Badacz tłumaczy dzieciom zasady udzielania odpowiedzi. Prowadzący badania czyta pojedyncze zdania kwestionariusza, zadaniem respondentów jest ocenić zgodność stwierdzeń z zachowaniami matki. Jeżeli stwierdzenie w pełni odpowiada zachowaniom ojca, to osoba badana wpisuje obok numeru pytania wyraz „Tak”, jeżeli nie odpowiada – wpisuje „Nie”, a w przypadku, gdy trudno jest się zdecydować wpisuje „?”. W razie pytań i wątpliwości dzieci zwracają się do badacza.

„Mój Ojciec”

1. Gdy potrzebuję pomocy, to poświęca mi wiele czasu.
2. Często krytykuje to, co zrobię.
3. Pozwala mi samemu decydować o różnych sprawach.
4. Jestem dla niego najważniejszą osobą w rodzinie.
5. Powtarza, że pewnego dnia mnie surowo ukarze.
6. Pokazuje, że mnie kocha.
7. Wymaga ode mnie bezwzględnej posłuszeństwa.
8. Zgadza się z tym, że mam swoje tajemnice.
9. Za bardzo się o mnie troszczy.
10. Nie spełnia wielu swoich obietnic.
11. Jest moim prawdziwym przyjacielem.
12. Jest ciągle niezadowolony ze mnie.
13. Liczy się z moim zdaniem.
14. Myśli o mnie bardzo często.
15. Muszę uważać, aby go czymś nie zdenerwować.
16. Jest szczerze zainteresowany moimi sprawami.
17. Ciągłe narzeka, że źle wykonuję swoje obowiązki.
18. Ma do mnie zaufanie.
19. Gdy jestem poza domem, odczuwa lęk, że coś mi się stanie.
20. Gdy się zdenerwuje, to mnie mocno karze.
21. Czuję, że jestem dla niego kimś ważnym.
22. Często stawia mi za wzór moich kolegów.
23. Pozwala mi zapraszać kolegów do domu.
24. Niepokoi się o mnie, jak o małe dziecko.
25. Często mówi do mnie podniesionym głosem.

Aneks 3

Kwestionariusz ankiety do oceny poziomu motywacji szkolnej N. Łuskanowej

Kateryna Artemenko
Studentka III roku
Kierunku: Pedagogika
Specjalności: Pedagogika wczesnoszkolna
z językiem angielskim
Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Instrukcja:

Prowadzący badania czyta dzieciom pytania, odpowiedzi na które dzieci zaznaczają na kartkach, wybierając jedną możliwą i wpisując literę A, B lub C. W razie pytań i wątpliwości dzieci zwracają się do badacza.

1. Czy podoba się Ci w szkole?
 - a) Nie do końca
 - b) Podoba się
 - c) Nie podoba się
2. Rano, kiedy wstajesz, czy zawsze z przyjemnością idziesz do szkoły czy często chcesz zostać w domu?
 - a) Częściej chcę mi się zostać w domu
 - b) Bywa różnie
 - c) Idę z przyjemnością
3. Gdyby nauczyciel powiedział, że nie musisz jutro iść do szkoły, i kto chce może zostać w domu, poszedłbyś do szkoły czy zostałbyś w domu?
 - a) Nie wiem
 - b) Zostałbym w domu
 - c) Poszedłbym do szkoły
4. Czy podoba ci się, kiedy odwołują jakieś lekcje?
 - a) Nie podoba się
 - b) Bywa różnie
 - c) Podoba się
5. Czy chciałbyś, żeby ci nie zadawano zadań do domu?
 - a) Chciałbym
 - b) Nie chciałbym
 - c) Nie wiem
6. Czy chciałbyś, żeby w szkole zostały same przerwy?
 - a) Nie wiem
 - b) Nie chciałbym
 - c) Chciałbym
7. Jak często opowiadasz rodzicom o szkole?
 - a) Często
 - b) Rzadko
 - c) Nie opowiadam
8. Czy chciałbyś mieć mniej surowego nauczyciela?
 - a) Nie wiem do końca
 - b) Chciałbym
 - c) Nie chciałbym
9. Jak dużo masz przyjaciół w klasie?
 - a) Mało
 - b) Dużo
 - c) Nie mam przyjaciół
10. Czy lubisz swoich kolegów z klasy?
 - a) Lubię
 - b) Nie do końca
 - c) Nie lubię

Klucz

Numer pytania	Ilość punktów za odpowiedź nr 1	Ilość punktów za odpowiedź nr 2	Ilość punktów za odpowiedź nr 3
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Aneks 4

Kwestionariusz ankiety do badania motywacji do nauki uczniów na etapie edukacji wczesnoszkolnej w opracowaniu M. Łukjanowej i N. Kalininej

Kateryna Artemenko
Studentka III roku
Kierunku: Pedagogika
Specjalności: Pedagogika wczesnoszkolna
z językiem angielskim
Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Instrukcja:

Uczniom rozdaje się karteczki z prośbą wypisać w kolumnie numerki od 1 do 4. Badacz tłumaczy dzieciom zasady udzielania odpowiedzi. Prowadzący badania czyta pojedyncze zdania kwestionariusza, zadaniem respondentów jest wybrać jedną najbardziej do nich pasującą odpowiedź z 6 możliwych i wpisać odpowiednią literę obok numeru pytania. W razie pytań i wątpliwości dzieci zwracają się do badacza.

1. Chodzę do szkoły, bo...
 - a. Tak chcą moi rodzice
 - b. Podoba mi się uczyć
 - c. Jestem już dorosły
 - d. Lubię dobre oceny
 - e. Chcę zdobyć zawód
 - f. Mam dobrych kolegów
2. Najciekawsze na lekcji...
 - a. Gry i zabawy
 - b. Dobre oceny i pochwała nauczycielki
 - c. Kontakt z przyjaciółmi
 - d. Wychodzenie do tablicy
 - e. Poznawanie nowego i rozwiązywanie zadań
 - f. Przygotowanie do dorosłego życia
3. Staram się lepiej uczyć się, żeby..
 - a. Dostać dobrą ocenę
 - b. Więcej wiedzieć i umieć
 - c. Dostać prezent
 - d. Mieć więcej przyjaciół
 - e. Nauczycielka mnie lubiła i chwaliła
 - f. Przynosić korzyść innym, kiedy dorosnę
4. Kiedy dostaję dobrą ocenę to cieszę się, bo...
 - a. Dobrze się nauczyłem
 - b. Mam 6 w dzienniku
 - c. Nauczycielka jest zadowolona z mojej pracy
 - d. Rodzice mnie pochwalą
 - e. Będę mógł więcej się bawić
 - f. Nauczyłem się czegoś nowego

Oświadczenie

Świadom odpowiedzialności oświadczam, że przedkładana praca dyplomowa pt.: POSTAWY RODZICIELSKIE A MOTYWACJA DO NAUKI DZIECI W MŁODSZYM WIEKU SZKOLNYM – NA PODSTAWIE BADAŃ W KLASIE III NA TERENIE SZKOŁY PODSTAWOWEJ NR 158 W ZSOI IM. JULIANA ALEKSANDROWICZA W KRAKOWIE

została napisana przeze mnie samodzielnie. Jednocześnie oświadczam, że praca nie narusza praw autorskich w rozumieniu ustawy z dnia 4 lutego 1994r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych (t. jedn.Dz.U.2015.2135) oraz dóbr osobistych chronionych prawem cywilnym.

W związku z obowiązkiem weryfikacji pracy dyplomowej przez system antyplagiatowy, udzielam Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego nieodpłatnej licencji niewyłącznej na korzystanie w tym celu z utworu, na następujących polach eksploatacji, bez ograniczeń:

- a) utrwalania i zwielokrotniania utworu dowolną techniką w dowolnej liczbie egzemplarzy, w szczególności techniką: zapisu magnetycznego oraz formie zapisu elektronicznego - cyfrowego,*
- b) wprowadzania utworu do pamięci komputerów i sieci Uczelni,*
- c) udostępniania utworu w sieciach informatycznych i teleinformatycznych, w zakresie związanym z realizacją obowiązku kontroli antyplagiatowej.*

Ponadto oświadczam, że przedłożona praca nie zawiera danych empirycznych ani też informacji, które uzyskałam/em w sposób niedozwolony. Stwierdzam, że przedstawiona praca w całości ani też w części nie była wcześniej podstawą żadnej innej urzędowej procedury związanej z nadawaniem dyplomu uczelni ani też tytułów zawodowych, a wersja elektroniczna pracy dyplomowej przekazana do dziekanatu jest tożsama z kopią egzemplarza papierowego tej pracy.

Jednocześnie wyrażam zgodę na wprowadzenie i przetwarzanie przygotowanej przez mnie pracy dyplomowej do Ogólnopolskiego Repozytorium Prac Dyplomowych oraz repozytorium uczelnianego.